



**Universidade de Aveiro** Departamento de Educação  
Ano 2011

**Ângela Maria  
Coelho Lopes**

**Formação em Internet para Alunos e Pais  
numa escola de 2º e 3º Ciclos)**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação especialização em Administração e Políticas Educativas, realizada sob a orientação científica da Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro



## **o júri**

presidente

Prof. Doutor Augusto Neto Mendes  
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor Luís Francisco Mendes Gabriel Pedro  
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof<sup>a</sup>. Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves  
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

## **agradecimentos**

Com esta nota pretendemos agradecer a todos que possibilitaram a realização deste trabalho.

À orientadora deste trabalho, Professora Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves pela orientação criteriosa, pela análise perspicaz dos textos enviados fora de prazo, pelas preciosas sugestões de melhoria, pela extraordinária disponibilidade e pelo incentivo constante.

Aos Professores Doutores António Augusto Neto Mendes e Jorge Adelino Rodrigues da Costa, aos colegas que ao longo do Seminário acompanharam a génese deste estudo.

Aos intervenientes na pesquisa na escola em análise, designadamente ao órgão de gestão que, através do Dr. António Sario, da Dr<sup>a</sup> Helena Mendes e da Dr<sup>a</sup> Emília Nascimento, tão bem nos acolheu e apoiou, aos alunos e aos pais.

Aos colegas da escola, particularmente ao Luís Rente, pela pertinência das recomendações.

Ao Jaime e à Sílvia pelo estímulo e apoio incondicional.

**palavras-chave**

e.escolas, utilização de Internet por alunos e pais, formação em Internet para alunos e pais, escola

**resumo**

Num contexto de generalização do acesso a computadores pessoais e à Internet, a implementação do programa e.escola possibilitou a aquisição considerável de computadores e a utilização de Internet a alunos do ensino básico (10-15 anos), num curto espaço de tempo.

O presente trabalho teve como finalidade analisar como alunos e pais utilizam a Internet e aferir a formação em Internet para alunos dos 2º e 3º ciclos e encarregados de educação. O estudo também tenta compreender de que modo o sistema educativo contribuiu para essa formação, no ano lectivo 2008-2009.

O estudo é composto por três partes. A primeira prende-se com uma revisão de literatura sobre Internet, autonomia de escolas e relação escola-família, a segunda apresenta a metodologia de suporte de trabalho; um estudo de caso (método); entrevista semi-estruturada e inquérito por questionário (técnicas de investigação) e interpretativa numa escola de 2º e 3º ciclos. Na terceira parte são discutidos resultados.

Destacam-se brevemente alguns resultados, a utilização de Internet com maior frequência por alunos e pais (comunicação), o tipo de formação em Internet mais referida pelos alunos (auto formação) e pais (com os filhos) e a relevância da utilização e formação em Internet na escola

**keywords**

e.escolas, use of the internet by students and parents, internet, training for students and parents, school.

**abstract**

In a context of widespread access to PCs and the Internet, the implementation of the e.escola program allowed a considerable acquisition of computers and the use of Internet by elementary school (10-15 years old) students in a short time.

This study aims to examine how students and parents use Internet and to infer the level of internet training for students in the 2nd and 3rd cycles and their carers. This study also tries to understand how the educational system contributed to this training during the 2008-2009 school year.

The study consists of three parts. The first concerns a review of literature on Internet, school autonomy and management and school-family relationship, the second one presents/ discusses a case study based on qualitative and interpretive research in a 2nd and 3rd cycles school and the third part relates to results and future research directions.

Some results can be briefly highlighted, the use of Internet more intensely by students and parents (communication), the type of Internet training referred by most of the students (self-training) and their parents (with their own children) and the relevance of the use and Internet training at school.

## ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO .....	5
CAPÍTULO I - INTERNET, ESCOLA E FAMÍLIA.....	9
1. A sociedade do saber e da informação .....	9
1.1. Educação, Internet e (i)literacia.....	12
2. Internet e escola no contexto português .....	14
3. Autonomia das escolas .....	18
4. Relação escola-família .....	26
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO .....	31
1. Opções metodológicas.....	31
1.1. Método: o estudo de caso .....	31
1.2 . Técnicas de investigação .....	32
2. O caso em estudo .....	37
2.1. Caracterização da escola em estudo .....	37
2.2. A população estudada .....	40
CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	45
1. As perspectivas dos alunos.....	45
2. As perspectivas dos pais/encarregados de educação .....	52
3. As perspectivas dos dirigentes - Directora do Agrupamento e Coordenador do Plano Tecnológico da Educação (PTE) .....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	70
<b>Referências bibliográficas</b> .....	74
<b>Bibliografia</b> .....	74
<b>Webgrafia</b> .....	77
ANEXOS.....	83

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Tópicos, intervenientes e instrumentos de recolha

Tabela 2 - Grelha de recolha e tratamento de dados

Tabela 3 - Nº de alunos do Agrupamento das Escolas Estrela distribuídos por níveis/ciclos e anos

Tabela 4 - Alunos e pais respondentes por anos de escolaridade

Tabela 5 - Percepção dos dirigentes quanto à utilização da Internet pelos alunos

Tabela 6 - Vantagens decorrentes da utilização da Internet

Tabela 7 – Recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação para a formação em Internet para alunos

Tabela 8 - Adesão ao programa e.escola

Tabela 9 - Contributo da escola para a formação dos alunos em Internet

Tabela 10 - Receptividade dos alunos relativamente à formação em Internet

Tabela 11 - Formação em Internet para pais - Programa SeguraNet

Tabela 12 - Recursos pensados pela escola para a formação em Internet para pais

Tabela 13 - Receptividade dos pais e encarregados de educação relativamente à formação em Internet proporcionada pela escola

Tabela 16 - Contributo da Internet para uma melhoria do rendimento escolar dos alunos



## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Género dos alunos

Gráfico 2 - Idade dos alunos

Gráfico 3 - Número de computadores em casa

Gráfico 4 – Relação de parentesco com os alunos

Gráfico 5 – Habilitações académicas dos pais/encarregados de educação

Gráfico 6 – Profissões dos encarregados de educação

Gráfico 7 – Computador adquirido através do e.escola

Gráfico 8 – Frequência de uso da Internet pelos alunos

Gráfico 9 - Uso diário da Internet pelos alunos

Gráfico 10 – Local de uso da Internet

Gráfico 11 – Preferências de uso de Internet pelos alunos

Gráfico 12 – Preferências de comunicação dos alunos

Gráfico 13 - Contactos “on-line” com estranhos

Gráfico 14 - Contactos de alunos com estranhos a partir de um 1º contacto na Internet

Gráfico 15 – Aprendizagem de Internet pelos alunos

Gráfico 16 - Aprendizagem de Internet na escola

Gráfico 17 - Horas de aprendizagem de Internet na escola

Gráfico 18 - Avaliação da aprendizagem

Gráfico 19 - Frequência de uso da Internet por encarregados de educação

Gráfico 20- Local de uso da Internet por encarregados de educação

Gráfico 21 - Frequência de sites mais usados por pais

Gráfico 22 - Diálogo entre pais e filhos (utilização de Internet)

Gráfico 23 - Formação em Internet por pais (contexto profissional)

Gráfico 24 - Formação em Internet por pais (outro contexto)

Gráfico 25 - Necessidade de mais formação em Internet

Gráfico 26 – Tipo de formação pretendida por pais

Gráfico 27 – Papel da escola na formação dos pais

## INTRODUÇÃO

Actualmente vivemos numa sociedade de informação<sup>1</sup> na qual a criação, a distribuição, a difusão e o uso da informação representam actividades significativas nas esferas económica, política e cultural.

Neste contexto, saber ler e escrever, i.e, ser alfabetizado não constitui uma competência suficiente para os dias de hoje. Com efeito, numa “forma de organização social, económica e cultural que tem por base, tanto material como simbólica, a informação” (Matos,2002:12) é necessário ser literado, ser capaz de adquirir o conhecimento de forma aberta, adaptada e de usar a informação de forma generalizada.

Assim sendo, “A sociedade da informação é hoje, ao nível dos discursos analíticos ou normativos, tomada como uma inevitabilidade do desenvolvimento tecnológico, um destino social incontornável das sociedades contemporâneas” (Rodrigues e Mata: 2003).

A Internet, enquanto instrumento privilegiado da sociedade de informação, mudou substancialmente o mundo em que vivemos. Criou um novo mundo, uma comunidade global através da qual crianças e adolescentes acedem a jogos, a pesquisas para trabalhos escolares, a programas de mensagens instantâneas ou a comunidades virtuais para comunicar com os amigos. Podem ainda contactar com outras pessoas sem a supervisão dos pais.

Os jovens estão, pois, expostos ao uso do computador e da Internet, tornando-se tecnologicamente mais avançados do que as gerações anteriores, o que leva os educadores a preocuparem-se com o tempo que as crianças passam em frente ao computador. Enquanto alguns autores defendem que a qualidade de interacção criança-computador resulta do modelo do adulto responsável como os pais e que as crianças devem explorar os sítios da internet confinando-se aos seguros (Cheon:2005, Giles:2006), outros preocupam-se com a desinformação de pais nesta matéria, avançando com propostas para enfrentar eventuais riscos a que possam estar expostos como o cyberbullying (Stomfay-Stitz, Aline et al: 2007). Em paralelo, surgem projectos

---

1

Como veremos no Capítulo I, a “sociedade da informação” é uma expressão vulgarmente usada para designar uma forma de organização social, económica e cultural que tem por base, tanto material como simbólica, a informação.

como Talkback project<sup>2</sup> (Witte:2007) e SeguraNet<sup>3</sup> que envolvem alunos, professores e pais num ambiente seguro e vigiado.

Em Portugal, a promoção do uso do computador e da internet sem fios em grande escala deriva, entre outros factores, das preocupações governativas que pretendem incrementar a nível nacional, uma sociedade de informação. Dando continuidade a propostas de políticas de modernização do país, o Programa do XVIII Governo Constitucional (p.18), 2009-2013, prevê “renovar a ambição do Plano Tecnológico e avançar na inovação, na tecnologia e na sociedade do conhecimento.”

Com efeito, ainda na vigência do governo anterior, o Plano Tecnológico de Educação, decorrente da Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, preconiza o reforço das qualificações e das competências dos Portugueses como o principal objectivo da política educativa do XVII Governo Constitucional. Este normativo refere os requisitos para a escola, veículo de aprendizagem para as novas competências: “É essencial valorizar e modernizar a escola, criar as condições físicas que favoreçam o sucesso escolar dos alunos e consolidar o papel das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) enquanto ferramenta básica para aprender e ensinar nesta nova era”.

É neste enquadramento que surge o Programa e.escola. Com início no final do ano lectivo 2006-2007, tem como missão “Desenvolver a sociedade de informação, permitindo condições excepcionais de aquisição de um computador portátil com acesso Banda Larga”, potenciando a utilização universal da Internet, por parte dos alunos.

A crescente generalização do uso de computador pessoal pelos alunos do 2º e 3º ciclos remete para a questão da formação na sua utilização por parte de alunos e dos encarregados de educação.

No ano lectivo de 2008-2009 os alunos de 2º e 3º ciclos encontraram-se abrangidos pelas medidas deste programa que prevê a aquisição de um computador portátil e ao acesso à Internet em banda larga, durante um ano. Este facto levanta um conjunto de questões genéricas relativas à formação dos alunos destes ciclos e dos respectivos encarregados de educação no que respeita à utilização da Internet em computador pessoal.

---

2

O Projecto Talkback, desenvolvido por Shelbie Witte em 2007, nos EUA, envolveu alunos, professores e pais através de blog para discussão de contos para jovens adultos, com a finalidade de desenvolver a literacia digital, fortalecer competências de literacia tradicional e aplicar competências do séc. XXI num ambiente seguro e monitorizado.

3

Trata-se de um programa da responsabilidade de Ministério de Educação (2007-8) para promover a utilização esclarecida crítica e segura da Internet por alunos, escolas, pais e professores.

Na sequência das observações anteriores, o objecto deste trabalho centra-se na análise e discussão da formação e utilização da Internet por parte dos alunos de 2º e 3º ciclos e pais, no âmbito do programa e.escola.

Neste contexto, os objectivos específicos deste estudo, pressupõem:

- analisar os objectivos do programa e.escola;
- aferir a formação disponibilizada pelo Ministério da Educação, para alunos de 2º e 3º ciclos e pais;
- conhecer a formação oferecida pela escola para alunos de 2º e 3º ciclos e pais;
- perceber a utilização que os alunos fazem da Internet;
- discutir a utilização que pais fazem da Internet;
- problematizar as expectativas dos alunos e pais relativamente à utilização da Internet e à formação para Internet.

Cumpre-nos ainda acrescentar que o tema deste trabalho se tornou particularmente caro e relevante por motivos pessoais e profissionais, derivando, designadamente, do conhecimento de situações problemáticas em contexto escolar e social ocorridas com jovens que utilizaram a Internet inadequadamente. Também no plano internacional ocorre um empolamento de questões relacionadas com um mau uso da Internet por parte de crianças e jovens, nomeadamente o uso aditivo da Internet e a utilização de identidades anónimas. Uma vez que se trata de uma temática pertinente e actual, interessa conhecer de que forma os jovens utilizam a Internet e os perigos associados a uma utilização indevida, assim como aprofundar o papel desempenhado pela escola na prevenção deste fenómeno.

O problema central desta investigação parece-nos actual e pertinente na medida em que na sociedade de informação, a infoinclusão, caracterizada como a democratização do acesso aos meios de comunicação, é fundamental. No dia a dia, cada vez mais jovens e adultos utilizam a internet no trabalho, na resolução de questões do quotidiano e no tempo de lazer. Tendo sido posto em prática, entre outras medidas, o programa e.escola como forma de fazer face à necessidade de inclusão digital advém, evidentemente, a questão da formação (necessária e disponibilizada) para os alunos nas escolas. O acesso por internet portátil permite ainda o uso de Internet fora da escola, acometendo, aos pais, a responsabilidade do acompanhamento desse uso. Dado que nem todos os pais detêm competências em literacia da informação, cremos que cabe à escola promover a formação em Internet para a comunidade educativa.

Nesta sequência, procuramos aprofundar, em estudo de caso, como decorreu numa escola a formação para pais e alunos dos 2º e 3º ciclos, no ano lectivo 2008-2009 e a questão da utilização.

A estrutura deste trabalho traduz o caminho delineado para cumprir a meta a que nos propusemos, sendo constituída por três capítulos. A primeira inclui a revisão da literatura, incidindo sobre alguns conceitos relativos à sociedade actual, do saber e da informação, literacia nomeadamente mediática, utilização de Internet na escola pelos alunos e à condição da escola portuguesa onde gradualmente se vem promovendo a respectiva autonomia, com a participação da comunidade educativa, particularmente dos pais. Na segunda parte, procedemos à descrição da metodologia adoptada, um estudo de caso numa escola de 2º e 3º ciclos, com recurso a análise de documentos, entrevistas e inquérito por questionários. A análise dos dados, quantitativa e qualitativa, incorpora algumas ilações que contribuem para o conhecimento da forma como num caso específico, é feita a utilização/formação em Internet, quer pelos alunos quer pelos seus encarregados de educação. Uma síntese final articula os diferentes momentos do estudo e levanta novas questões.

# CAPÍTULO I - INTERNET, ESCOLA E FAMÍLIA

## 1. A sociedade do saber e da informação

A Internet é hoje fundamental para a comunicação e organização na sociedade. Com efeito, a utilização de e-mail, Skype, Facebook, é frequente. Castells (2001) defende mesmo que a Internet providencia a base material aos movimentos sociais para a produção de uma nova sociedade que por sua vez transformam a própria Internet numa ferramenta de transformação social. Movimentos sociais e agentes políticos utilizam-na para “actuar, recrutar, organizar, dominar e contradominar”. (Castells, 2007:167). A Internet, através de novas formas de comunicação, constitui-se numa forma de contrapoder que possibilita aos movimentos sociais, artísticos e culturais representar uma alternativa ao poder, por exemplo, através das redes sociais.

Como referimos anteriormente, a Internet surge no contexto de um novo modelo de sociedade, pós-industrial, ou a do conhecimento ou de informação.

O conceito de sociedade pós-industrial surgiu com o sociólogo Daniel Bell<sup>4</sup>, na década de 70, caracterizando-se por um crescimento rápido do sector de serviços, em oposição ao sector da indústria, um aumento acelerado da tecnologia de informação e à emergência do conhecimento e criatividade como matérias primas da economia.

A sociedade industrial direccionada para a produção de bens materiais foi substituída, a partir dos meados do século XX, pela experiência organizacional à qual estava subjacente um novo modelo de produção integrado. Na era pós-industrial, o domínio da economia baseado anteriormente no sector secundário transita para a provisão de informação, inovação, finanças e serviços. O conhecimento veio destronar a mão de obra e os símbolos, as matérias primas (Toffler:1991).

Por sua vez, Touraine (1970) defende termos assistido à substituição do capitalismo pela tecnocracia, caracterizada pela redefinição das relações de trabalho e pela importância da informação “A informação é, de facto, acesso à decisão” (p. 32). A ausência de informação, de participação nos sistemas de decisão e de organização, conduz à alienação do indivíduo dado que o crescimento económico da sociedade depende agora do conhecimento “do papel da investigação científica e técnica, da

---

<sup>4</sup> Designadamente com uma obra intitulada *The Coming of Post Industrial Society: A Venture in Social Forecasting* (1973)

formação profissional, da capacidade de programar a mudança e controlar as relações entre os seus elementos, de gerir organizações, ou difundir atitudes favoráveis à movimentação e à transformação contínua de todos os factores de produção, todos os domínios da vida social - a educação, o consumo, a informação - estão cada vez mais profundamente integrados naquilo que podia designar-se, outrora, por forças de produção” (p.10).

Posteriormente, Bell (1989) destaca seis mudanças na estrutura social, em consequência da transição para a sociedade pós-industrial: a passagem de produção de bens para o fornecimento de serviços; o declínio de profissões manuais e a emergência de profissões do sector liberal, técnico e científico; a substituição do fazer pelo saber; a avaliação das novas tecnologias e o controlo das mesmas; o desenvolvimento de novas tecnologias intelectuais para exercer a avaliação e o controlo; uma relação estreita entre os cientistas e as novas tecnologias.

Entretanto, McLuhan (1964) havia criado o conceito de aldeia global, enquanto espaço de informação e comunicação à escala mundial e teve em atenção os seus efeitos sociais. Avançou com a ideia de um sistema planetário integrado, no qual os media representam o sistema nervoso. Deste modo o uso da Internet parece um corolário natural deste processo.

Para Bell, o desenvolvimento da nova tecnologia da informação e sua aplicação nos diferentes sectores da sociedade surge como o aspecto mais importante da sociedade que distingue o conhecimento teórico, considerando-o como fonte de valor. Bell distingue três aspectos relativos à informação na sociedade pós-industrial: os dados que descrevem o mundo empiricamente, a organização dos dados em sistemas e padrões e o conhecimento, enquanto uso de informação para fazer juízos significativos. Neste sentido, a nova sociedade é hoje definida e caracterizada pelos seus novos métodos de aceder, processar e distribuir informação, sendo denominada sociedade da informação.

Moniz e Kovács (2001:introdução) definem sociedade da informação “como uma sociedade centrada não tanto na produção de bens, mas na produção de uma grande diversidade de serviços baseada em conhecimentos e na produção, tratamento e transmissão da informação.”

Uma condição para a sociedade da informação avançar prende-se com a possibilidade de todos poderem aceder às tecnologias de informação e comunicação (TIC), nomeadamente à Internet.



Inicialmente a Internet foi criada, nos anos 60, pela agência militar DARPA para defender o sistema de comunicações norte-americano do regime soviético. Posteriormente tornou-se em tecnologia e meio de comunicação e constituiu-se em infraestrutura material de uma forma organizativa concreta. “Nestas duas vertentes, a Internet converteu-se na componente indispensável do tipo de movimentos sociais que estão a surgir na sociedade de rede” (Castells, 2007:167). Segundo o autor, este fenómeno contém subjacentes três razões: os movimentos sociais da era da informação mobilizam-se em torno de valores culturais, a Internet vem colmatar o espaço deixado pela crise das organizações verticalmente integradas, herdadas da era industrial e devido à globalização dos movimentos sociais.

Enquanto tecnologia e meio de comunicação, a Internet consiste num sistema de redes e de computadores permanentemente interligados entre si a nível mundial e que funcionam como emissores e receptores de informação. Este sistema permite interligar sistemas informáticos de todo o mundo, possibilitando a comunicação e a troca de informação de uma forma fácil e rápida. Os meios para efectuar essas ligações são diversos e incluem rádio, linhas telefónicas, linhas digitais, satélite, ISDN, fibra-óptica, etc.

Nos anos 90, a Internet ajudou as pessoas a organizarem a sua informação através de páginas virtuais e a comunicarem globalmente através do correio electrónico. Em 1996, o uso da palavra Internet tinha-se estabelecido na linguagem popular, e consequentemente, havia-se tornado um sinónimo de World Wide Web.

Enquanto isso, com o decorrer da década, a Internet conseguiu com sucesso acomodar a grande maioria das redes públicas existentes.

Durante a década de 1990, estimou-se que o crescimento da Internet era de mais de 100% ao ano, com um breve período de crescimento explosivo entre 1996 e 1997. Com o advento dos motores de busca, o uso de Internet expandiu-se. Hoje a Internet é usada nas ciências, no ensino, no lazer e até no comércio<sup>5</sup>.

Enquanto infraestrutura, a Internet é a rede mundial de todas as redes que liga milhões de computadores. Trata-se de um espaço virtual através do qual os utilizadores enviam e recebem correio electrónico, acedem a computadores remotos, pesquisam base de dados de informação e enviam e recebem programas existentes nesses computadores.

---

5

A este respeito, Lipovetsky (2007) avança com o conceito da lógica do turboconsumismo que encontra o seu expoente máximo nas compras *online*, isto é, o ciberconsumidor deixa de estar obrigado a deslocar-se fisicamente, podendo fazer as suas compras a qualquer hora do dia, em qualquer parte.

Na nossa óptica, enquanto forma de comunicação relativamente recente, o uso da Internet precisa de ser aprendido. A participação activa dos utentes é fundamental perante a abundância de informação que pode ser seleccionada, organizada, compreendida, avaliada e transformada através de tecnologia digital. Tal como aprendemos a ler, a escrever e a contar, a utilização da Internet carece de aprendizagem para aquisição de competências de literacia mediática.

### 1.1. Educação, Internet e (i)literacia

O termo literacia surge como um novo conceito relativo às capacidades de leitura e de escrita.

Enquanto alfabetização se reporta ao acto de ensinar e de aprender o alfabeto e da sua utilização como código de comunicação, literacia implica a capacidade de usar as competências de leitura, de escrita e de cálculo.

Este novo construto refere-se a uma exigência contínua de competências com a qual as pessoas são confrontadas no âmbito pessoal, social e profissional.

Num estudo da Unesco (2008)<sup>6</sup> a literacia é caracterizada como um processo que implica a aquisição de habilidades mecânicas (codificação e decodificação) do acto de ler e a capacidade de interpretar, compreender, criticar, resignificar e produzir conhecimento. Destaca-se ainda o contributo da literacia para o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral, para a promoção da socialização de um indivíduo, ao permitir trocas simbólicas com outros indivíduos, acesso a bens culturais, a facilidades oferecidas pelas instituições sociais e para o exercício consciente da cidadania e do desenvolvimento da sociedade como um todo.

Na realidade, literacia implica a capacidade de processamento da informação escrita na vida quotidiana. "... [na literacia] não se trata de saber o que é que as pessoas aprenderam ou não, mas sim de saber o que é que, em situações da vida, as pessoas são capazes de usar" (Benavente et al, 1995: 23).

Gomes (2000) distingue duas características nucleares da literacia: a análise da capacidade efectiva de utilização na vida quotidiana das competências de leitura, escrita

---

6

Substituindo o termo alfabetização, "em Agosto 2005, a France adoptou o termo *literacia*, como oposto a *iliteracia* referindo-se à capacidade de ler e compreender um texto simples e usar e transmitir informação escrita do quotidiano" (Literacy Report 2008:10).

e cálculo e um contínuo de competências que se traduzem em níveis de literacia com graus de dificuldade distintos.

Algumas competências atribuídas à literacia, recomendadas pela Associação de Bibliotecários Escolares Americanos (2007) reportam-se a quatro esferas: questionar, pensar criticamente e adquirir conhecimentos; retirar conclusões, tomar decisões fundamentadas, aplicar o conhecimento a novas situações e criar novo conhecimento; partilhar o conhecimento, participar de modo ético e produtivo como membro da nossa sociedade democrática; contribuir para a formação pessoal e estética.

Com o advento de diversos meios de comunicação, surge um outro conceito: literacia da informação, denominada, por vezes, de informática ou mediática.

Concordamos com uma proposta de resolução do Parlamento Europeu, (2008:Considerações gerais) segundo a qual “literacia mediática deve ser entendida como a capacidade de utilizar autonomamente os diversos media, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspectos dos media e dos seus conteúdos, assim como de comunicar em diferentes contextos, criar e difundir conteúdos mediáticos”. Esta proposta enfatiza ainda que, perante a multiplicidade de fontes disponíveis, o mais importante é a capacidade de filtrar com exactidão e ordenar informações do caudal de dados e imagens dos novos media.

Com efeito, a literacia mediática prende-se com o acesso a novas tecnologias de informação e o seu uso adequado com sentido crítico.

Integrando a Internet o mundo digital, verifica-se uma preocupação crescente com o desenvolvimento de políticas de promoção da literacia mediática para todos os cidadãos: crianças, jovens, adultos, idosos e pessoas com deficiência.

Nesta sequência, o Parlamento Europeu (2008) defende que a literacia mediática se inicia na família com a aprendizagem do acesso aos media, realça a importância da educação para os media ministrada pelos pais e a continuidade de formação para o uso dos media, na escola e ao longo da vida.

Assim sendo, a utilização dos computadores na escola está relacionada com a utilização dos computadores em casa. Viseu (2003) defende que para além dos alunos utilizadores em casa apresentarem maior facilidade na sua utilização da escola, esses alunos tendem a apresentar uma utilização mais sofisticada do que lhes é pedido na escola, podendo gerar situações de desigualdade, relativamente aos alunos que não utilizam computador em casa. A mesma autora (2003) avança ainda com três cenários: no cenário optimista, enfatiza-se a aprendizagem do aluno através das TIC, por exemplo,

para testar o progresso do aluno ou a aprendizagem com as TIC, quando o aluno decide o que consulta e a que ritmo, sendo elemento activo na procura da informação e produção dos seus materiais; o cenário pessimista remete para o agravamento dos problemas existentes como a diferença de acesso à Internet entre escolas e desigualdades de acesso dentro da mesma escola; um terceiro cenário remete para o uso da Internet, não como inovação, mas apenas como uma continuidade das práticas dos professores.

Para esbater ou eliminar algumas situações de desigualdade, são importantes o acesso generalizado do computador em casa, na escola e a formação providenciada aos alunos pela escola, de modo a que todos os alunos adquiram conhecimentos em tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Na sociedade da informação, a escola deve preparar os alunos para conseguirem interpretar os sinais da “aldeia global”, criar hábitos de exame crítico, criar mecanismos de defesa relativamente às informações com que é inundado, e abrir-se “à perspectiva de uma educação continuada e recursiva” (Barata,1992:39).

Resumindo, o processo de alfabetização não é suficiente para as necessidades do mundo actual. Na esfera empresarial, as competências digitais do especialista, do utilizador e do gestor são consideradas essenciais para a inovação e o desenvolvimento<sup>7</sup>. As competências na área da literacia mediática, da literacia digital são também reconhecidas no sistema educativo português como fundamentais, integrando as finalidades do programa da disciplina TIC, como adiante explanaremos.

## ***2. Internet e escola no contexto português***

As preocupações relativas à literacia digital de alunos e professores, em Portugal, remontam à década de oitenta.

Numa primeira fase, o Projecto Minerva, que decorreu entre 1985 e 1994, possibilitou a formação de professores e um primeiro contacto com computadores a alunos em várias escolas do país. Tinha como objectivo promover a introdução das tecnologias da informação no ensino básico e secundário.

---

<sup>7</sup> [http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/ict/files/e-skills\\_ar\\_28\\_may\\_2010\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/ict/files/e-skills_ar_28_may_2010_en.pdf)

Contudo, em Portugal, o desenvolvimento da sociedade do conhecimento e da informação só é definido como uma prioridade política, no programa do XI Governo (1995/99). Os governos seguintes deram continuidade a políticas de intervenção, como a massificação das tecnologias da informação e a promoção do uso da Internet entre a população.

O Plano de Acção Europeu — eEurope2002, aprovado durante a presidência portuguesa da UE em Junho de 2000, permitiu reforçar as políticas nacionais. Os documentos deste plano apontam para a acessibilidade e difusão de novas tecnologias. “A generalização e massificação dos usos das tecnologias da informação e da comunicação, designadamente os computadores e a internet, são percepcionadas como condições básicas do desenvolvimento da sociedade da informação”(Rodrigues e Mata:2003).

Neste contexto, o projecto Iniciativa Internet (2000) visa possibilitar medidas para o acesso à Internet à população em geral: em casa, escolas e postos públicos, mediante acessos em banda larga e tarifas únicas, apetrechamento de computadores para alunos e professores, incrementar o volume do comércio electrónico das empresas portuguesas, agilizar a prestação dos serviços públicos através de acesso on-line e promover competências básicas de uso das tecnologias de informação.

Decorrente deste programa, é lançado um projecto piloto de formação e validação de competências básicas em tecnologias de informação cujo principal objectivo é “favorecer a mais rápida familiarização da população portuguesa com as tecnologias da informação e o incremento acelerado e generalizado do uso da Internet na óptica do exercício da cidadania e na prossecução de uma estratégia de maior coesão social e de combate à info-exclusão” (Decreto-Lei n.º 140/2001 de 24 de Abril: Preâmbulo). As competências consideradas básicas consistem em escrever, imprimir e guardar um texto; pesquisar informação na Internet; receber e enviar correio electrónico, através de criação de uma pasta e respectivo título; digitar, gravar e imprimir um texto dado; aceder à World Wide Web; pesquisar num motor de busca à escolha; pesquisar sobre um tema dado e imprimir uma das páginas respectivas; entrar na caixa de correio electrónico; ler uma mensagem recebida e imprimir a mesma; enviar uma mensagem, anexando o texto anteriormente digitado.

Em 2003, a disciplina TIC<sup>8</sup>, obrigatória no 9º ano, pretende tornar-se um contributo generalizado para a literacia informática dos discentes. Tem a finalidade de dar “uma formação global aos alunos na área da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação, para que todos os cidadãos adquiram competências de utilização das tecnologias em ambientes de aprendizagem significativos

No final do 3ºciclo, o programa de TIC, Programa de tecnologias da informação e comunicação 9º e 10º anos, avança com competências que pressupõem um domínio maior quando comparado com o das previstas no já referido projecto Iniciativa Internet e mais aproximado das competências digitais da esfera empresarial: rentabilização das Tecnologias da Informação e Comunicação nas tarefas de construção do conhecimento em diversos contextos do mundo actual; mobilização de conhecimentos relativos à estrutura e funcionamento básico dos computadores, de modo a poder tomar decisões fundamentadas na aquisição e/ou remodelação de material informático; utilização das funções básicas do sistema operativo de ambiente gráfico, fazendo uso das aplicações informáticas usuais; evidência da proficiência na utilização e configuração de sistemas operativos de ambiente gráfico; configuração e personalização do ambiente de trabalho; utilização das potencialidades de pesquisa, comunicação e investigação cooperativa da Internet, do correio electrónico e das ferramentas de comunicação em tempo real; utilização dos procedimentos de pesquisa racional e metódica de informação na Internet, com vista a uma selecção criteriosa da informação; utilização de um processador de texto e de um aplicativo de criação de apresentações; cooperação em grupo na realização de tarefas; aplicação das competências em TIC em contextos diversificados.

A Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007 (16 de Agosto de 2007) consolida o papel das tecnologias da informação e da comunicação ao pretender integrar as TIC nos processos de ensino e de aprendizagem e nos sistemas de gestão da escola, tendo sido identificados quatro eixos chave de actuação «Tecnologia», «Conteúdos», «Formação» e «Investimento e financiamento», através do Plano Tecnológico.

Este plano preconiza a interligação entre a infra estrutura tecnológica das escolas, a disponibilização de conteúdos e serviços on-line e o reforço de competências TIC de

---

8

Orientações curriculares para a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação, 9º e 10º anos de escolaridade, Setembro de 2006

alunos, docentes e não docentes. Assim, a disciplina Área de Projecto<sup>9</sup>, no 8º ano, em 2007, é seleccionada para a utilização das TIC a fim de concretizar os objectivos das áreas curriculares não disciplinares, potenciando o reforço da literacia digital dos alunos.

Em paralelo, o poder central tem vindo gradualmente a apetrechar as escolas com computadores e acesso à Internet. No entanto, segundo um estudo de diagnóstico para a modernização tecnológica<sup>10</sup> em 2007, verificava-se nas escolas uma existência reduzida de computadores, tendo 56% mais de três anos. Também o acesso à Internet necessitava de melhorar dado que, apesar de 90% das escolas possuírem redes locais, na maior parte das escolas funcionava apenas em locais confinados, pelo que o seu uso era restrito.

Decorrente da prioridade política, relativa ao desenvolvimento da sociedade do conhecimento e da informação, surge, em 2007, o programa e.escola que inclui as iniciativas e.professor, e.oportunidades, e.escola, e.escolinha e e.juventude com o objectivo de promover a utilização generalizada por crianças, jovens, professores, formandos do programa Novas Oportunidades, associações juvenis e de estudantes.

O e.escola que tem como finalidade a “promoção do acesso à Sociedade da Informação e o fomento da info-inclusão, mediante a oferta, a preço módico, de computadores portáteis e ligações à internet de banda larga<sup>11</sup>” possibilita, na sequência da sua implementação a partir de 2007-2008, a massificação do uso de computadores pessoais e o acesso à Internet sem fio por parte dos alunos.

Com efeito, dados do Eurostat confirmam a grande utilização da Internet na Europa. Em 2010, 38% da população portuguesa utilizou a Internet diariamente ou quase todos os dias. Na sequência deste uso, verifica-se que quase 50% pesquisou informação em sítios oficiais. Por outro lado, foram reportados vários incidentes relacionados com mau uso: vírus (37), e-mails com “spam” (52), abuso de informação pessoal (4), perdas financeiras (2) e envolvendo crianças (3).

À escola, mediante o projecto educativo, cabe a formação dos alunos relativamente ao uso do computador e à utilização da Internet, de acordo com normas do Ministério da Educação, nomeadamente através da disciplina TIC e da dinâmica de cada instituição.

---

<sup>9</sup> Despacho n.º 16 149/2007 “1 — No 8.º ano, na carga horária relativa às áreas curriculares não disciplinares, preferencialmente na Área de Projecto, um tempo lectivo (noventa minutos) deverá ser destinado à utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) para atingir os objectivos destas áreas não curriculares”

<sup>10</sup> <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2501>

<sup>11</sup> <http://www.eescola.pt>

### **3. Autonomia das escolas**

Consideramos aqui pertinente abordar a autonomia das escolas no contexto de formação em Internet porque é a escola, enquanto organização, que mediante o quadro de autonomia e de acordo com os seus projectos, define e concretiza a formação necessária e o público alvo para essa formação.

A autonomia da escola está inserida num processo de política de descentralização na educação. Descentralização significa, segundo Barroso (2005:25), “o processo de submeter a tipos de administração pública menos dependentes do Estado áreas de actividades até aí submetidas a tipos mais estatizados.”

Formosinho (2005) advoga que a autonomia se deve basear na dimensão pedagógica da escola. O autor defende que a escola, sem objectivos ou um projecto educativo, apenas gere através dos normativos emanados pelo poder central. Não obstante a comunidade escolar poder eleger o director, facto que sugere alguma independência do poder central, o director detém “pouca margem de manobra nas decisões importantes” (Formosinho,2003:29)

Por seu turno, Barroso (2006) considera que as políticas de reforço da autonomia das escolas se concretizam em três vertentes: delegação de competências e recursos, com a desconcentração de competências para as escolas, individualização de percursos escolares, com a contextualização do nível do estabelecimento de ensino no projecto educativo nacional e horizontalização das dependências, com uma menor dependência vertical do poder central e uma maior articulação com a comunidade local e as escolas integrantes do agrupamento.

Em Portugal, a autonomia das escolas é introduzida nos normativos a partir dos anos 80. Efectivamente, após longos anos de imobilismo, após 1974, a escola foi palco de grandes transformações. Em plena época revolucionária, a gestão das instituições era complexa, dada a falta de normativos, ocorrendo num período conturbado nas escolas.

Neste contexto, com o Decreto-Lei 769-A/76, de 23 de Outubro pretendeu-se regulamentar a vida da escola, nomeadamente a sua gestão, denominada de «gestão democrática», através de direcção colegial e representativa, estruturas de participação para professores, alunos e pessoal não docente, princípio da elegibilidade para os diferentes cargos e a divisão orgânica e funcional entre três órgãos: deliberativo e executivo, corporizado pelo Conselho Directivo, de orientação pedagógica



consubstanciado no Conselho Pedagógico e de gestão financeira e orçamental, materializado através do Conselho Administrativo.

Este decreto prevê que a gestão das escolas seja exercida pelo Conselho Directivo, órgão eleito pelos professores e pelo Conselho Pedagógico, através de representantes das disciplinas com a finalidade de exercer a orientação pedagógica possível mediante as emanações do poder central. No modelo de gestão decorrente deste normativo, é ainda estipulado o princípio de participação democrática dos vários intervenientes<sup>12</sup> na escola, para além do pessoal docente - os alunos, encarregados de educação e pessoal não docente - mas a abertura da escola à comunidade não foi tida em conta.

Com efeito, o modelo de gestão instituído a partir de 1976 não inclui, por exemplo, a participação dos pais que veio a acontecer a partir da aplicação Despacho 8/SERE/89 onde se preconiza a possibilidade da participação dos encarregados de educação, através de um representante, no Conselho Pedagógico.

Posteriormente a Lei nº 46/86 (LBSE), o Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro e o Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de Maio vêm contemplar dois aspectos não previstos no Decreto-Lei 769-A/76: a descentralização e a autonomia.

Com efeito, a Lei de Bases do Sistema Educativo consagra a distinção entre direcção e gestão e a participação dos vários intervenientes na administração escolar (alunos, pais, pessoal docente e não docente, autarquias e representantes dos interesses sócio-económicos, culturais e científicos).

Por seu turno, o Decreto lei 43/89, que estabelece o regime de autonomia das escolas, aponta no seu preâmbulo para elaboração de "de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada" como modo de concretização da autonomia da escola. Este permite, designadamente, algumas formas de gestão flexível do currículo e o estabelecimento de parcerias entre escolas.

Finalmente, o Decreto-lei 172/91 institui um modelo de direcção e gestão comum a todos os estabelecimentos de educação e ensino com a sua concretização em modalidades específicas. Este modelo prevê ainda a criação de áreas escolares, nomeadamente para o 1º ciclo, a criação de um órgão unipessoal de gestão e a

---

<sup>12</sup> Art. 2.º O conselho directivo de cada estabelecimento de ensino será constituído por três ou por cinco representantes do pessoal docente, (...) dois representantes dos alunos e um representante do pessoal não docente, (...)"

Art. 28.º Quando os conselhos de ano ou de turma se reunirem para tratar de questões de natureza disciplinar, serão presididos pelo presidente do conselho pedagógico, deles fazendo parte dois representantes dos alunos do respectivo ano ou turma e, ainda, um representante dos encarregados de educação, este sem voto deliberativo.

integração da escola na comunidade, o que viria a ser consagrado no novo modelo de gestão expresso no Decreto-Lei n.º 115-A/98 e mais recentemente no Decreto-Lei n.º 75/2008.

Dado que o nosso estudo incide no ano lectivo de 2008-2009, considerámos pertinente a referência e a comparação entre estes dois modelos de gestão, consagrados nos normativos 115-A/98, de 4 de Maio e 75/2008, de 22 de Abril.

De uma forma geral, é possível sublinhar que dez anos volvidos em relação ao modelo consignado no 115-A/98, o Decreto-Lei n.º 75/2008, no preâmbulo, remete para o reforço da liderança, da participação dos pais e da autonomia da escola, com a finalidade de “uma melhoria do serviço público de educação.” Este revigoramento passa pela alteração dos órgãos de direcção e gestão da escola, dos instrumentos de expressão de autonomia e pelo reforço do direito de participação dos pais.

Com efeito, a assembleia de escola e o presidente do conselho executivo ou director, previstos no Decreto-Lei 115-A/98 são substituídos pelo conselho geral e director, no Decreto-Lei n.º 75/2008. Por sua vez, enquanto o Decreto-Lei 115-A/98 institui como instrumentos de expressão de autonomia - o projecto educativo, o regulamento interno e o plano de actividades -, o Decreto-Lei n.º 75/2008 consagra, para além destes, o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação.

Finalmente, realça-se que no Decreto-Lei 115-A/98, o direito de participação dos pais foi ainda reforçado “com as alterações que lhe foram introduzidas pelo Decreto -Lei n.º 80/99, de 16 de Março, e pela Lei n.º 29/2006, de 4 de Julho” (Artigo 48º), relativos ao regime de constituição, direitos e deveres das associações de pais e encarregados de educação.

Apresenta-se seguidamente uma síntese dos dois normativos que estão na base dos modelos de gestão referidos .

O Decreto-Lei 115-A/98 contempla dois pilares essenciais para uma nova organização da educação: a autonomia das escolas e a descentralização, visando "concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação" (preâmbulo).

Surgindo como um dos aspectos principais, a autonomia das escolas é definida nos normativos como “o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e

dos meios que lhe estão consignados.” (Artigo 3º). Para o processo de autonomia das escolas são instituídos como instrumentos o projecto educativo, o regulamento interno e o plano de actividades.

À escola cabe a construção da sua autonomia em cooperação com a comunidade educativa em que se insere. Por sua vez, o reforço da autonomia permite a descentralização, o segundo aspecto essencial do normativo . "O reforço da autonomia não deve, por isso, ser encarado como um modo do Estado aligeirar as suas responsabilidades, mas antes pressupõe o reconhecimento de que, mediante certas condições, as escolas podem gerir melhor os recursos educativos de forma consistente com o seu projecto educativo." (preâmbulo).

Este decreto contempla três novidades: contratos de autonomia, agrupamentos de escolas e conselhos locais de educação.

O próprio decreto enfatiza a singularidade que resulta da criação de contratos de autonomia. "Neste quadro, o presente diploma, incorporando a experiência dos anos de democracia, afasta uma solução normativa de modelo uniforme de gestão e adopta uma lógica de matriz, consagrando regras claras de responsabilização e prevendo a figura inovadora dos contratos de autonomia." (Preâmbulo). O contrato de autonomia é definido no Art.º 48, ponto 1, como “acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a administração municipal e, eventualmente, outros parceiros interessados, através do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.”.

São estabelecidas duas fases para a celebração de contratos: primeiramente a gestão de domínios essenciais para o funcionamento da escola e posteriormente o aprofundamento de competências e alargamento de meios.

Uma outra inovação prende-se com a formação de agrupamentos de escolas "constituídos por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projecto pedagógico comum." (Artigo 5º). Esta nova estrutura organizacional permite, ao aluno, um percurso pedagógico mais articulado ao longo da escolaridade básica.

Finalmente, o reconhecimento do papel do poder local é corporizado pela criação dos conselhos locais de educação, designados como "estruturas de participação dos diversos agentes e parceiros sociais com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais, nomeadamente em matéria de apoio sócio-educativo, de

organização de actividades de complemento curricular, de rede, horários e de transportes escolares" (Art. 2º).

A gestão das escolas contempla, neste modelo, para além do conselho executivo/director, conselho pedagógico e conselho administrativo, a assembleia de escola/agrupamento.

À assembleia compete a definição das linhas orientadoras da actividade da escola/agrupamento, com a participação de representantes da comunidade educativa – docentes, encarregados de educação, alunos, pessoal não docente e autarquia local -, podendo ainda integrá-la, por cooptação, representantes de actividades culturais, artísticas, científicas, ambientais e económicas da respectiva comunidade. A sua composição, definida no regulamento interno, prevê a possibilidade de representação de docentes até 50%, de pais e de não docentes, com uma percentagem mínima de 10%. Não é especificada a de representantes da comunidade e de alunos, apenas do ensino secundário.

A assembleia, mediante esta composição, permite uma influência da comunidade escolar, particularmente dos professores, maior do que a dos restantes elementos.

A direcção executiva, que administra e gere a escola nas vertentes pedagógica, cultural, administrativa e financeira é assegurada por um conselho executivo ou por um director, de acordo com a opção da escola, instituída no regulamento interno.

O conselho pedagógico, órgão de coordenação e orientação educativa da escola, intervém nos domínios pedagógico didáctico, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente. A sua composição prevê a representatividade dos docentes, representantes das estruturas de orientação e apoio educativo, das associações de pais, dos alunos do ensino secundário, do pessoal não docente e dos projectos de desenvolvimento educativo, até 20 elementos.

O conselho administrativo é o órgão que delibera em matéria administrativa e financeira. Integra o presidente do conselho executivo ou director, o chefe dos serviços de administração escolar e um dos vice-presidentes do conselho executivo ou um dos adjuntos do director.

Por sua vez, no Decreto-Lei nº 75/2008 preconiza-se o reforço de objectivos já previstos no diploma anterior: o reforço da participação das famílias na direcção

estratégica das escolas, o reforço da liderança das escolas e reforço da autonomia das escolas, através da participação mais activa da comunidade educativa<sup>13</sup>.

O primeiro objectivo - o reforço da participação das famílias - é sustentado pela criação de um órgão de direcção estratégica com a representação do pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação, os alunos (adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e actividades económicas, sociais, culturais e científicas. Este órgão de direcção, designado de conselho geral tem como missão a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola plasmadas no regulamento interno, as decisões estratégicas e de planeamento, corporizadas no projecto educativo e no plano de actividades, o acompanhamento da sua concretização através do relatório anual de actividades e ainda a capacidade para eleger e destituir o director, que responde perante o conselho e a quem tem de prestar contas.

Como garantia de uma participação equitativa de todos os interessados, nenhum dos corpos ou grupos representados pode ter, por si mesmo, a maioria dos lugares e os corpos representativos dos profissionais que exercem a sua actividade na escola não podem, conjuntamente, deter a maioria dos lugares no conselho.

O peso da representatividade da comunidade educativa difere substancialmente do diploma anterior, remetendo para uma participação menor dos professores e paralelamente para uma participação mais proeminente dos actores tradicionalmente afastados dos órgãos de decisão.

O conselho geral é o órgão responsável pela direcção estratégica da instituição, competindo-lhe a definição das linhas orientadoras da sua actividade, a certificação de que a comunidade educativa participa e é representada, a articulação com a respectiva câmara municipal e o respeito pelas competências do conselho municipal de educação. Para além das funções inerentes à assembleia, consagrada no 115-A/98, o conselho geral passa a: - Art. 13º, alíneas “m) Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários; n) Acompanhar a acção dos demais órgãos de administração e gestão; p) Definir os critérios para a participação da escola em actividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas.” e a eleger o director.

---

13

Davies (1997:59 ) “Prefiro definir “comunidades” como o sistema ecológico formado pela escola, as famílias, o bairro, as relações de vizinhança e as instituições locais com vocação para trabalharem com as crianças e os jovens.”

O segundo objectivo - o reforço da liderança é suportado pela criação de um órgão de gestão exclusivamente unipessoal, a figura do director. O director é detentor de amplos poderes de gestão administrativa, financeira e pedagógica, incluindo a presidência do conselho pedagógico, podendo ser recrutado de entre docentes do ensino estatal ou particular e cooperativo qualificados para o exercício das funções, pela sua formação ou pela experiência na administração e gestão escolar. Verifica-se aqui outra diferença relativamente ao diploma anterior, dada a possibilidade de ser autorizada a candidatura de docentes provenientes dos ensinos particular e cooperativo. Para uma maior eficácia no funcionamento da escola, o director pode designar os responsáveis pelos departamentos curriculares que são as principais estruturas intermédias de coordenação e supervisão pedagógica. O director corporiza o órgão de administração e gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

É da sua competência definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada; elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral; superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários; distribuir o serviço docente e não docente; designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar; designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os directores de turma; planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral; gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos; estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea do n.º 1 do artigo 13.º; proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis; dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.

O terceiro objectivo - reforço da autonomia das escolas - remete para um exercício de responsabilidade partilhada, mediante a prestação de contas e por um sistema de regulação. "A prestação de contas organiza-se, por um lado, de forma mais imediata, pela participação determinante dos interessados e da comunidade no órgão de direcção estratégica e na escolha do director e, por outro lado, pelo desenvolvimento de um sistema de auto-avaliação e avaliação externa" (Decreto-Lei nº 75/2008, preâmbulo).

Os órgãos de gestão integram ainda o conselho pedagógico e o conselho administrativo.

Analogamente ao diploma anterior, o conselho pedagógico exerce funções de orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente, sendo presidido obrigatoriamente pelo director. O conselho pedagógico integra coordenadores de departamentos, representantes de projectos, pessoal não docente, pais e alunos, do ensino secundário.

O conselho administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos da legislação em vigor. ( Art.º 36.º)

Por outro lado, a composição do conselho administrativo contempla o director, que preside, o subdirector, por ele designado e o chefe dos serviços de administração escolar.

A coordenação das escolas dos agrupamento é assegurada por um coordenador, designado pelo director, de entre os professores desse estabelecimento de ensino. Compete-lhe: a) Coordenar as actividades educativas, em articulação com o director; b) Cumprir e fazer cumprir as decisões do director e exercer as competências que por este lhe forem delegadas; c) Transmitir as informações relativas a pessoal docente e não docente e aos alunos; d) Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas actividades educativas. (Idem, art.º 41.º)

Por fim, neste último diploma, o direito de participação da comunidade educativa e particularmente dos pais é reforçado pela possibilidade de intervenção nos órgãos de decisão, nomeadamente na elaboração e aprovação dos documentos estratégicos e eleição do director.

Como instrumentos de expressão de autonomia, para além do projecto educativo, regulamento interno e plano de actividades já previstos no DL 115-A/98, o Decreto-Lei nº 75/2008 consagra ainda o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação.

Inovadoramente, o Decreto-Lei nº 75/2008 refere a observância de valores éticos “designadamente os da legalidade, justiça e imparcialidade, competência, responsabilidade, proporcionalidade, transparência e boa fé.” (Art 5.º) para os detentores de cargos.

Pelo menos, em nosso entender, com este diploma, ocorre um exercício de descentralização na escola, isto é, a transferência da responsabilidade de decisões educativas fundamentais, para a comunidade escolar, à qual pertencem os pais e encarregados de educação, que, em conjunto com o poder local e outras forças da sociedade, detêm a responsabilidade de conduzir os destinos da educação da comunidade educativa.

Contudo, em nossa opinião, na prática, dada a pouca tradição de participação comunitária e consequente pouca mobilização da comunidade podem ocorrer situações de lobbies de poder, quiçá, até, de partidarização a gerir os destinos das escolas.

#### **4. Relação escola-família**

O desenvolvimento pessoal e social dos alunos pode tornar-se mais eficaz mediante a responsabilização e gestão de poderes entre os pais e a escola. Na realidade, o envolvimento dos pais na escola permite que o seu papel seja valorizado, facilitando a aprendizagem dos seus educandos.

Segundo Davies (1997), a investigação sobre as relações escola-família avançou em duas linhas principais. A primeira prende-se com o que as famílias fazem, de *per si*, em benefícios dos filhos. Quando as famílias não são estimuladas a participar no processo educativo, são os pais com maiores níveis de educação que mais participam, aumentando a diferença do aproveitamento escolar entre os alunos da classe média e os alunos de baixos rendimentos. A segunda reporta-se ao que as escolas e as comunidades podem fazer para estimular a participação de mais famílias no processo educativo. Na realidade, o envolvimento das famílias na escola tem vindo a aumentar, primeiramente com a ideia que ambas as partes beneficiariam com esse envolvimento. Com efeito, a partir dos anos 80, alguns estudos apontam as vantagens de uma relação mais estreita entre escola e família com reflexos positivos para os alunos, os pais e a escola. Davies (1989) defende que o envolvimento dos pais é vantajoso para os alunos, os pais e as escolas contribuindo para uma sociedade democrática.

Contudo, o grau de comprometimento entre a família e a escola pode apresentar-se muito diversificado. Davies (1994) questiona o tipo e a forma de poder que os pais e outros cidadãos podem exercer na escola, o papel dos pais na educação dos filhos, o modo como os pais e outros cidadãos podem endereçar as suas preocupações à escola,



o tipo de escolha que os pais podem ter relativamente às escolas que pretendem que os filhos frequentem, o reconhecimento do trabalho das escolas por pais e pelos contribuintes.

Epstein (1997), por exemplo, propõe uma tipologia de seis estádios, entre a escola e a família:

- ajudar as famílias a organizar ambientes de trabalho em casa para ajudar as crianças enquanto estudantes;
- gizar formas eficazes de comunicação entre a escola e casa e vice-versa acerca de assuntos da escola e dos progressos da criança;
- recrutar e organizar a ajuda e o apoio aos pais;
- fornecer informação e ideias às famílias acerca de como ajudar os estudantes em casa com o trabalho de casa e outras actividades relacionadas com o currículo, de decisão e de planeamento;
- incluir os pais nas decisões da escola, criando líderes e representantes dos pais;
- identificar e integrar recursos e serviços da comunidade para fortalecer programas da escola, práticas da família e aprendizagem dos alunos e desenvolvimento.

Contudo, a maior participação dos pais decorre de uma tomada de consciência quanto ao seu papel na escola. A este respeito, Munn (1993) defende que a entrada dos pais na esfera pública e social e a tomada de consciência de que a política e a prática afectam não só os seus filhos mas as crianças em geral.

Se, por um lado, esta consciencialização por parte dos pais permite uma interacção próxima entre a família e a escola, por outro lado, são ponderadas algumas consequências menos vantajosas na relação entre a escola e a família.

Com efeito, Silva (1996) e Marques (1998) problematizam a apropriação de benefícios por parte de famílias de classes mais abastadas e mais próximas da cultura escolar em detrimento das classes menos favorecidas e mais distantes da cultura da escola.

Outras questões são ainda equacionadas por Villas Boas, Silva e Diogo a respeito da participação dos pais nas escolas, enquanto utilizadores dos serviços da escola. Diogo (2008) conclui que independentemente da classe social dos pais, estes mantêm expectativas elevadas quanto ao sucesso escolar dos alunos e desejam tomar parte nas actividades da escola embora na prática nem sempre o façam. Na realidade, a promoção do envolvimento dos pais passa pelo dinamismo da escola. Villas Boas avança com duas estratégias por parte da escola; formação de professores e construção

de parcerias<sup>14</sup> através de estruturas de mediação (2000: Discussão) "o envolvimento parental individual não se consegue atingir por decreto, mas sim através de formação e através de estratégias que visem a vivência de parcerias que, a pouco e pouco, se vão desenvolvendo intra e inter-escolas."

Por outro lado, Silva (2003) alerta para a relação escola-família que denomina de armadilhada por poder produzir efeitos contrários ao desejado. Efectivamente pode contribuir para as desigualdades escolares/sociais e pode levar a que os professores apresentem expectativas mais elevadas relativamente ao aluno cuja família acompanha mais de perto o percurso escolar do seu educando.

Em paralelo, surgem os pais como consumidores, pais que procuram a melhor escola para os filhos (Vieira:2006), apoiados, entre outros factores, pelo poder político que legisla a possibilidade da inscrição de alunos fora da área de residência e em escolas privadas com paralelismo pedagógico e organiza rankings de escola que podem servir como referência, sobretudo no ensino secundário. Whitty (2009) remete para o crescente "marketing" das escolas no Reino Unido, extensível aos vários continentes, dentro de uma lógica de processos de globalização da economia, da política e da cultura. Na realidade, dada a tendência actual para a terciarização da sociedade, a escola assume maior importância aos olhos dos pais que reconhecem os seus benefícios para a vida futura dos seus educandos, nomeadamente os diplomas escolares (Vieira:2006).

A partir daí, o tipo de intervenção dos pais na escola tem variado bastante, desde a intervenção mais individual, centrada na aprendizagem dos seus filhos, até à participação nas políticas educativas da escola em assembleia de escola e conselho geral, conselho pedagógico, conselho de turma e na avaliação do pessoal docente e não docente, isto é, do envolvimento dos pais nas actividades escolares dos educandos e da assumpção de pais educadores, passa-se para um nível de participação na gestão das escolas e de representantes enquanto a voz dos seus pares, através das associações de pais (Silva:2003).

Se nos reportarmos ao período após 25 de Abril, verificamos que o sector da educação assumia algum protagonismo mas a participação dos pais nas escolas limitava-se à intervenção nos conselhos de turma<sup>15</sup> e no conselho pedagógico<sup>16</sup>.

---

14

A parceria entre escola e famílias é um processo em que o equilíbrio das partes se encontra em construção, dada a assimetria de poder entre professores, escola e pais, sendo que dentro do grupo dos pais ocorre uma grande heterogeneidade social e cultural.

15

Decreto-Lei 769-A/76, de 23 de Outubro

A este respeito, Silva considera que o poder político colocou os pais nos órgãos de competência pedagógica, do foro dos professores, deixando-os fora dos órgãos de gestão. Vai ainda mais longe quando afirma: “Manter os pais fora dos órgãos que melhor revelam o controlo e a burocracia estatais e a forma como esse controlo se processa (...) é uma decisão politicamente relevante. É um pouco como se o poder político quisesse expor os professores mas ele próprio se recusasse a se expor.” (Silva, 1994:342). Na realidade “o poder “ dos pais na escola era, antes de 1998, ainda limitado a questões pedagógicas.

Um dos diplomas que contribuiu para uma participação mais alargada, o Decreto-Lei 115-A/98 promove o exercício de participação dos pais e encarregados de educação, também nos órgãos de gestão. Com efeito, no Art. 40, consagra-se esse direito e a forma de o exercer<sup>17</sup> e de participação. Também no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior - Lei n.º 30/2002 e no Decreto-lei n.º 372/90 -, relativo a associações de pais e encarregados de educação com as alterações, está previsto o envolvimento dos pais na escola em várias estruturas: assembleia/conselho geral, conselho pedagógico e conselho de turma.

Alguns documentos fundamentais para o funcionamento das escolas podem agora ser elaborados com a participação dos pais, nomeadamente o projecto educativo, regulamento interno, do plano anual de actividades e projecto curricular de turma.

O Decreto-Lei nº 75/2008 institui ainda uma maior intervenção parental, através da sua participação no conselho geral que elege o director da escola e aprova o regulamento interno.

Paralelamente, a escola, para além de promover a participação dos pais na sua gestão, surge como uma ponte para a modernização da sociedade, sobretudo no que respeita à difusão das tecnologias de informação e comunicação junto dos alunos e famílias. Com efeito, na Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, 18 de Setembro de 2007 encontra-se consignado que “Por outro lado, a escola tem tido um papel preponderante na redução das desigualdades de acesso às novas tecnologias. Ao

---

16

Despacho 8/SERE/89

17

“1 — O direito de participação dos pais na vida da escola processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Novembro, e concretiza-se através da organização e da colaboração em iniciativas visando a promoção da melhoria da qualidade e da humanização das escolas, em acções motivadoras de aprendizagens e da assiduidade dos alunos e em projectos de desenvolvimento sócio-educativo da escola.”

ser o pilar da inclusão digital dos alunos, a escola incentiva, por essa via, a difusão das TIC junto das famílias portuguesas.”.

Pode então questionar-se se esta inclusão digital indirecta das famílias passa pela formação dos pais em novas tecnologias da informação e comunicação uma vez que o uso do computador e da internet, em casa, transita para a esfera da responsabilidade parental. Em conformidade com a tendência para se instituir uma maior participação dos pais nas escolas, equaciona-se de que forma esta participação, designadamente, no que diz respeito à utilização e formação em Internet pode ser desenvolvida.

## **CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO**

Como referimos no início deste trabalho, o objecto central que pretendemos investigar centra-se na análise do tipo de utilização e formação em Internet para alunos e pais de alunos dos 2º e 3º ciclos, para os quais foram elaborados os seguintes objectivos:

- analisar os objectivos do programa e escola;
- aferir a formação disponibilizada pelo Ministério da Educação, para alunos de 2º e 3º ciclos e pais;
- conhecer a formação oferecida pela escola para alunos de 2º e 3º ciclos e pais;
- perceber a utilização que os alunos fazem da Internet;
- discutir a utilização que pais fazem da Internet;
- problematizar as expectativas dos alunos e pais relativamente à utilização da Internet e à formação para Internet.

### ***1. Opções metodológicas***

#### **1.1. Método: o estudo de caso**

A selecção do tema que propomos investigar advém da possível generalização do uso da Internet pelos alunos, dentro e fora do contexto escolar, possibilitada, entre outros factores, pelo programa e escola. Consideramos que, face à pouca investigação neste campo em Portugal, até pela proximidade temporal da implementação do programa e escola, o método de estudo de caso é o mais adequado à investigação, com carácter exploratório.

Para a opção metodológica de estudo de caso contribui ainda a facilidade de acesso, em termos de trabalho de campo e a disponibilidade e colaboração da Direcção da Escola e do Coordenador do PTE.

Tendo optado pelo estudo de caso, passamos a apresentar algumas das suas características.

Pardal e Correia (1995:17) defendem que o método de estudo de caso consta de uma análise intensiva de ocorrências particulares, a partir da qual e “sob condições limitadas, possibilita generalizações empíricas”. Por sua vez Yin (1984) defende que a força do estudo de caso reside na capacidade de examinar em profundidade um caso em contexto de vida real.

Stake (2007) define o estudo de caso como estratégia de pesquisa no qual os métodos de investigação podem ser qualitativos ou quantitativos e considera um caso como uma unidade específica, com delimitação e com as partes integradas, como por exemplo, uma escola. No entanto, há que atender à influência de factores externos como o contexto sócio económico e cultural em que a escola está inserida.

Este autor refere dois tipos de estudo de caso: o estudo de caso intrínseco, que se reporta à compreensão de uma situação derivada do interesse desse caso particular e o estudo de caso instrumental direccionado para a compreensão de uma realidade mais vasta, possibilitando pontos de vista sobre um assunto ou uma opinião contrária sobre algo aceite generalizadamente.

Yin (1984) refere a importância do tipo de questões usadas no estudo de caso: como?, quando o investigador detém pouco controle sobre os acontecimentos e porquê?, quando se centra num fenómeno actual em contexto real.

Yin (1984) recomenda três passos para o estudo de caso: primeiramente deve definir-se o caso em estudo, em segundo lugar, cabe decidir se deve proceder-se a um estudo de caso único ou múltiplo e finalmente passa-se a desenvolver o protocolo de recolha de dados e a organizar as estratégias de análise inicial de dados.

Atendendo às premissas anteriores, procedemos à investigação do tema, partindo dos passos de Yin.

## **1.2 . Técnicas de investigação**

No estudo de caso realizado numa escola de 2º e 3º ciclos, relativo ao ano lectivo 2008-2009, procura-se, por um lado, identificar as necessidades de formação de alunos e pais em Internet e, por outro lado, compreender os factores que facilitam essa formação.

Adoptando o critério de Yin, relativamente a questões como e porquê e no sentido de ir ao encontro dos objectivos a que nos propusemos, elaboramos um conjunto de tópicos que pesquisamos, junto da escola, alunos e pais, através de diferentes instrumentos, conforme a Tabela 1.

Tabela 1. Tópicos, intervenientes e instrumentos de recolha

Questões	Tópicos	Escola		Alunos	Pais
		Estruturas	Professores		
Como?	Acesso a Internet	Entrevista		Inquérito por questionário	Inquérito por questionário
Como? Porquê?	Utilização da Internet	Entrevista		Inquérito por questionário	Inquérito por questionário
Como? Porquê?	Contributo da Internet para o trabalho escolar	Entrevista		Inquérito por questionário	Inquérito por questionário
Como?	Formação em Internet	Entrevista		Inquérito por questionário	Inquérito por questionário
Como? Porquê?	Pertinência de (mais) formação	Entrevista		Inquérito por questionário	Inquérito por questionário

Nas investigações baseadas no método de estudo de caso, podem ser utilizadas várias técnicas de recolha de dados: a observação, a análise documental, a entrevista e inquérito por questionário-, segundo Bile e Bohdan (1994), Tucumán (2002) e Quivi e Campenhoudt (2003). Nesta investigação utilizam-se os dois últimos tipos.

No nosso estudo, a opção pela utilização da entrevista semi-estruturada prende-se com a recolha de dados em profundidade e do inquérito por questionário por potenciar resultados que possibilitam uma visão geral mais extensiva.

Passando a uma breve explanação acerca dos instrumentos de pesquisa usados, a entrevista, considerada uma das técnicas importantes de pesquisa social, consiste em “um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas seleccionadas cuidadosamente, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos da recolha de informações “ (Ketele, 1999: 18).

Biklen e Bogdan (1992:96) afirmam que, na pesquisa qualitativa, as entrevistas podem ser usadas de dois modos. Podem ser utilizadas como estratégia principal para recolher dados ou podem ser usadas conjuntamente com observação participada, análise

de documentos ou outras técnicas. Em ambas situações, a entrevista é usada para recolher dados descritivos através das próprias palavras dos sujeitos de forma a que o investigador possa desenvolver pontos de vista do modo como os sujeitos interpretam uma parte do mundo.

Pardal e Correia (1995:65) defendem uma tipologia das entrevistas em: estruturada, não estruturada e semi-estruturada, representando esta última, de certo modo, um compromisso entre as anteriores "A entrevista semi-estruturada nem sempre é inteiramente livre e aberta – comunicação, entrevistador e entrevistado, com carácter informal -, nem orientada por um leque inflexível de perguntas, estabelecidas a priori. ”.

Neste trabalho, consideramos optar pela entrevista semi-estruturada, uma vez que tendo por base algumas perguntas-chave, se pretende recolher dos entrevistados, as percepções e interpretações, as suas experiências e memórias, o sentido que dão às suas práticas, as representações e referências normativas, indícios sobre os sistemas de valores, emotividade e atitudes, Pardal e Correia (1995).

Por seu turno, o inquérito por questionário é uma técnica de recolha de informação composta por perguntas endereçadas a grupos de indivíduos. Esta técnica pode recolher dados acerca das opiniões, representações e dados factuais dos respondentes.

Parafraseando Wilkinson, David e Birmingham (2003), um questionário funcional é aquele que possibilita ao investigador recolher informação ou dados fiáveis e precisos por parte do respondente. Trata-se de um processo complexo que envolve a apresentação de questões de uma forma clara e não ambígua de modo a que o respondente as possa interpretar, articular a sua resposta e transmiti-la eficazmente ao investigador. Uma vez transmitidas, as respostas devem ser bem arquivadas, codificadas e analisadas de forma a que reflectam, com precisão, o ponto de vista do respondente.

Existem dois tipos de questões: abertas e fechadas. Os questionários que utilizam questões de resposta aberta têm a vantagem de permitir respostas com maior grau de profundidade. Contudo, a interpretação dos dados torna-se mais complexa pela variedade de respostas.

Os questionários com questões de resposta fechada têm a vantagem de facilitar o tratamento e análise da informação, permitindo comparar e cruzar as respostas com outros instrumentos de recolha de dados. Como desvantagem, este tipo de questionário pode limitar as respostas.



O questionário de tipo misto contém questões de tipos diferentes: resposta aberta e resposta fechada.

Pardal e Correia (1995) referem ainda as modalidades de perguntas de escolha múltipla que podem ser em leque fechado ou leque aberto e as perguntas de avaliação ou estimação.

Para este trabalho optámos pelo inquérito por questionário de resposta fechada pela maior facilidade no tratamento de dados e pela possibilidade de comparar e cruzar dados com o outro instrumento usados, a entrevista.

Para recolher dados e analisar a escola e a população estudada, procede-se, primeiramente, ao levantamento documental: Projecto Educativo, Plano Anual de actividades e Regulamento Interno da organização, em vigência no ano lectivo de 2008-2009.

De seguida, são elaborados questionários para alunos e pais, sendo seleccionada uma amostra do 6º, 7º, 8º e 9º anos, pela direcção da escola em análise. Esta amostra é constituída por 4 turmas, uma por ano, com um total de 72 alunos e 50 encarregados de educação.

Em terceiro lugar, procede-se à elaboração e aplicação de entrevista à Directora da escola e ao Coordenador de PTE do ano lectivo 2009-2010 que acumula as funções de vice-director. No ano lectivo anterior exerceu o cargo correspondente na direcção da escola.

Não se entrevistam outros professores, dado ter havido concurso de mobilidade e muitos professores que leccionaram, no ano 2008-2009, já não se encontrarem na escola.

Sintetizando o nosso processo de recolha de dados e tratamento, apresentamos uma grelha, contendo a contextualização, tipo de dados a recolher, técnicas e instrumentos de recolha e técnica de tratamento de informação (Tabela 2), como fio condutor na fase de recolha e análise de dados.

Tabela 2. Grelha de recolha e tratamento de dados

Contexto	Objectivos	Técnicas instrumentos recolha	/ de	Técnicas e tratamento de dados
----------	------------	-------------------------------------	---------	--

Fase exploratória	Descrição da comunidade educativa e escolar; funcionamento da organização.	Análise de documentos: Proj. Ed./ Plano Anual Activ./ Reg. Interno.	Análise e síntese dos aspectos principais
Auscultação dos alunos	Identificação do meio sociocultural do aluno/encarregado de educação; local e frequência de utilização da Internet; sites mais usados; formas de socialização com os amigos (redes sociais); contactos com estranhos através da Internet; opinião quanto a formação disponibilizada pela escola.	Inquéritos por questionário.	Análise de dados através do software STATISTICA e EXCEL.
Auscultação dos pais	Identificação do meio sociocultural do encarregado de educação; local e frequência de utilização da Internet; sites mais usados; tipo de formação em internet; opinião quanto a necessidade de mais formação; relevância da escola na formação dos pais; percepção da preocupação dos encarregados de educação quanto ao uso da Internet por parte dos educandos.	Inquéritos por questionário, aplicados aos alunos de uma turma, seleccionada aleatoriamente, de cada ano do 6º ao 9º ano.  Inquéritos por questionário, aplicados aos encarregados de educação de uma turma de cada ano do 6º ao 9º ano, sendo as mesmas turmas dos alunos.	Análise de dados através do software STATISTICA e EXCEL.

Auscultação da Directora e do Coordenador do PTE	Percepção acerca do potencial da Internet relativamente a literacia informática, facilitadora da aprendizagem e rendimento escolar; recursos disponibilizados pelo ME; formação em Internet para professores, alunos e pais; receptividade de alunos e pais relativamente à formação; percepção do nº de alunos utilizadores de Internet.	Entrevista semi estruturada, presencial e com registo áudio.	Análise de conteúdo <sup>18</sup>
--	---	--	-----------------------------------

## 2. O caso em estudo

O caso em estudo é desenvolvido numa escola de Ensino Básico dos 2º e 3º Ciclos, com a finalidade de conhecer a formação em Internet para pais e alunos no ano lectivo 2008-2009, dada a recente implementação do programa e.escola.

### 2.1. Caracterização da escola em estudo

De acordo com os passos de Yin (1984) anteriormente referenciado, é seleccionada uma escola de implantação rural, perto do local de residência da investigadora e por integrar alunos oriundos de diversas zonas geográficas com características predominantemente rurais e com maior isolamento geográfico, potenciando maiores dificuldades no acesso à cultura (eventualmente ultrapassadas através do acesso à Internet). Trata-se da Escola Básica 2º e 3º Ciclos da Neve do Agrupamento das Escolas Estrela no concelho de Serra, cujos órgãos de gestão mostram total disponibilidade para colaborar na investigação.

<sup>18</sup> É utilizada a técnica da análise temática ou categorial que, segundo Bardin (1993), se baseia em operações de divisão do texto em unidades, isto é, na descoberta dos diferentes núcleos de sentido da mensagem, seguindo-se o seu reagrupamento em classes ou categorias.

O concelho de Serra localiza-se na encosta Norte da Serra da Estrela e integra o distrito da Guarda, com um total de 29.144 habitantes em 2001<sup>19</sup>, abrangendo 29 freguesias. Nove destas encontram-se sob a influência da área pedagógica do Agrupamento.

A escola sede de Agrupamento inicia a actividade em 1995. Localiza-se entre duas povoações e encontra-se inserida em zona agrícola e natural. O Agrupamento integra ainda 9 jardins de infância e 10 escolas do 1º CEB.

O espaço de influência pedagógica do agrupamento congrega duas áreas: uma, situada na de montanha, a este e a outra, situada no vale, a norte. As dificuldades inerentes à deslocação dos alunos são minimizadas pelos transportes escolares, facilitados pelas boas acessibilidades e rede de transportes.

A população ocupa-se da agricultura, particularmente de subsistência, pastorícia, da indústria têxtil (em crise) e do fabrico de queijo, do comércio de produtos artesanais e do turismo e restauração. A emigração também contribui para a economia da região.

Não obstante o leque de povoações que o agrupamento congrega, a população de discentes não atinge as seis centenas (Tabela 3), possivelmente dada a desertificação progressiva da região.

Tabela 3. N° de alunos do Agrupamento das Escolas Estrela distribuídos por níveis/ciclos e anos

Nível de Educação/Ensino	Total de alunos	Ano de Escolaridade	Número de alunos
Pré-escolar	105	-----	105
1ºCEB	210	1º Ano	37
		2º Ano	67
		3º Ano	45
		4º Ano	61
2º CEB	117	5º Ano	52
		6º Ano	65
		7º Ano	77

<sup>19</sup> Plano Estratégico do Concelho de Seia 2020

3º CEB	167	8º Ano	49
		9ºAno	41
Total	599	-----	599

Fonte: Projecto Educativo do Agrupamento das Escolas Estrela

O funcionamento do agrupamento é assegurado por 12 educadoras, 75 professores, 7 funcionários administrativos, 2 guarda-nocturnos, 33 auxiliares da acção educativa e 1 técnico de SASE.

Uma vez que a investigação incide no ano lectivo de 2008/2009, a orgânica de direcção e gestão do agrupamento encontra-se ainda de acordo com o Decreto-lei nº 11/A/98.

Nesta conformidade, os órgãos de direcção e gestão do agrupamento são desempenhados pela Assembleia da Escola que, para além de representantes do pessoal docente e não docente, inclui dois elementos mandatados pelos pais e encarregados de educação, um representante da autarquia local, pela Direcção Executiva que compreende um presidente e três vice-presidentes, pelo Conselho Administrativo que integra a Presidente do Conselho Executivo, um vice-presidente do Conselho Executivo e o Chefe dos Serviços de Administração Escolar, pelo Conselho Pedagógico que engloba coordenadores dos departamentos curriculares (7), do conselho de docentes da educação pré-escolar (1), do conselho de Docentes do 1º Ciclo (1), do conselho de directores de turma do 2ºciclo (1), do conselho de directores de turma do 3ºciclo (1) e representantes de projectos (1), da autarquia (1), da associação de pais e encarregados de educação (1), dos serviços especializados de apoio educativo (1) e do pessoal auxiliar de acção educativa (1).

A escola sede está equipada com espaços diversos para aulas, apoio e recursos, serviços e convívio. Mais concretamente, existem 16 salas de aula normais, 6 específicas, entre elas uma de Informática e dois pavilhões de ginástica. Para apoio aos alunos, há um gabinete de serviços de psicologia e uma sala para educação especial. A escola possui 1 sala para directores de turma, 1 auditório, 2 salas para biblioteca / Centro de Recursos Educativos e 1 sala de estudo.

Uma sala de professores, um gabinete de atendimento aos pais e um bufete são usados para trabalho e convívio, pelos professores.

Os serviços funcionam em espaços diversos: papelaria, reprografia, cantina, gabinete do Conselho Executivo, gabinete dos Serviços Administrativos, gabinete do PBX e portaria.

Os espaços reservados a convívio integram 1 sala de funcionários, 1 sala para a Associação de Estudantes, um bar de alunos, um bufete e recreios exteriores.

As aulas iniciam-se às 8:30. As tardes de 4ª feira, sem actividades curriculares, são utilizadas para a prática de desporto escolar e outras actividades de carácter cultural, sendo sempre realizado o transporte dos alunos às 17:30m.

No ano lectivo de 2008-2009, a escola sede tem 18 turmas em funcionamento, incluindo três turmas de “Percurso de Currículos Alternativos”, uma turma no 6º ano, das áreas de Expressão Artística (Música e Teatro) e Educação Ambiental, uma turma no 8º ano, das áreas de Informática e Artes Manuais, uma turma no 9º ano, da área de Madeiras.

## 2.2. A população estudada

A população estudada abrange um conjunto de alunos de 6º, 7º, 8º e 9º anos, tendo sido seleccionada pela direcção do agrupamento uma turma em cada ano para responder ao inquérito por questionário.<sup>20</sup>

Para conhecer a população em estudo, procuramos identificar o meio sócio económico e cultural do aluno, através da ocupação e habilitações académicas dos pais e averiguar o número de computadores em casa.

Os respondentes aos inquéritos por questionários, 72 alunos e 50 encarregados de educação das turmas seleccionadas, correspondem a um total de 234 alunos e 234 encarregados de educação dos anos lectivos em análise: 6º, 7º, 8º, 9º anos (Tabela 4).

Tabela 4. Alunos e pais respondentes por anos de escolaridade

Anos	Alunos		Encarregados de Educação	
	Total de	Nº alunos	Total de	Nº de encarregados de

20

Uma vez que a aplicação do inquérito por questionário decorre em 2009-2010 e os alunos de 5º ano não frequentarem a escola sede no ano em análise – 2008-2009, não são incluídos na estudo.

	alunos	de respondent es	encarregado s de educação	educação respondentes
6	65	18	65	13
7	77	20	77	18
8	49	15	49	8
9	41	19	41	11
Total	232	72	232	50

Os alunos respondentes são maioritariamente raparigas, 57% e os rapazes correspondem a 43% ( Gráfico 1) e situam-se entre os 11 e os 6 anos, predominando o grupo de 13 anos, seguido do de 12 e 15 anos. Apenas 2 alunos têm 16 anos ( Gráfico 2).

De acordo com os alunos, apenas 1 aluno não tem computador em casa, 16 alunos possuem um computador, 24 alunos afirmam ter dois computadores e 19 alunos referem deter três computadores ( Gráfico 3).

Gráfico 1 Género dos alunos %

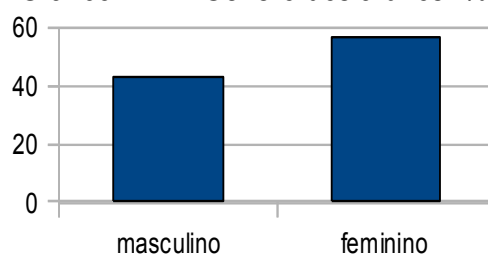
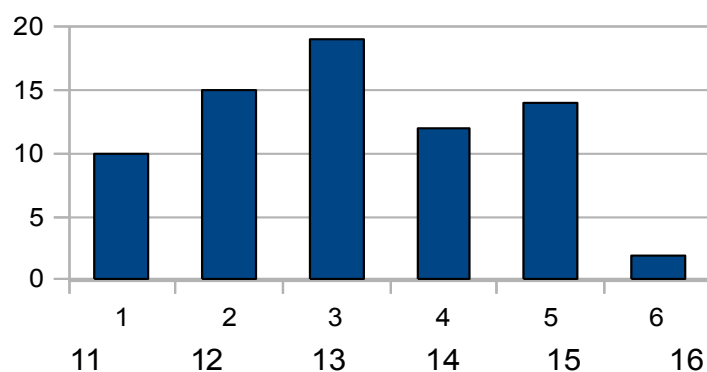
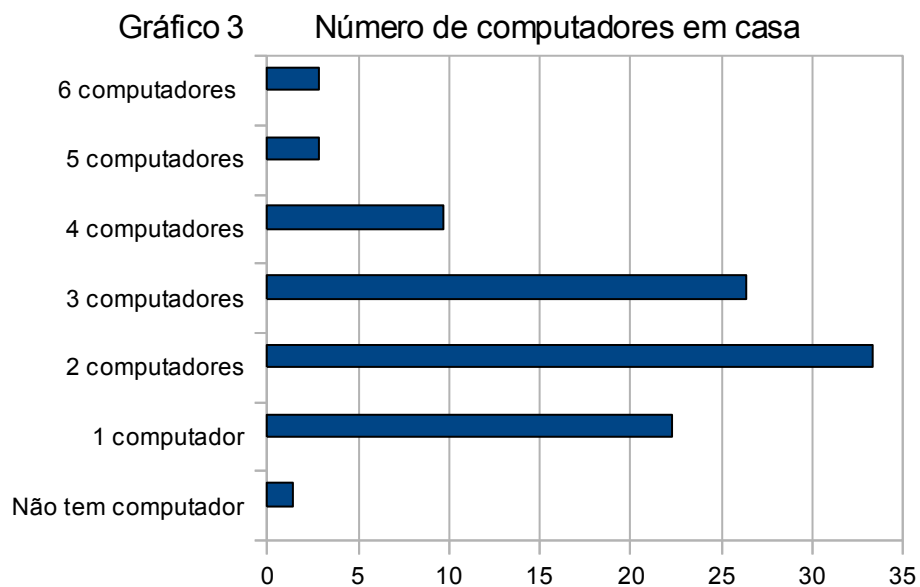
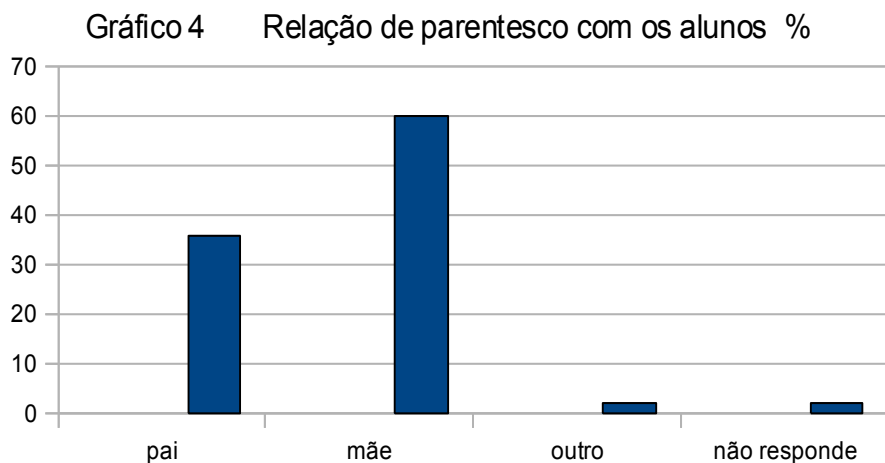


Gráfico 2 Idade dos alunos %





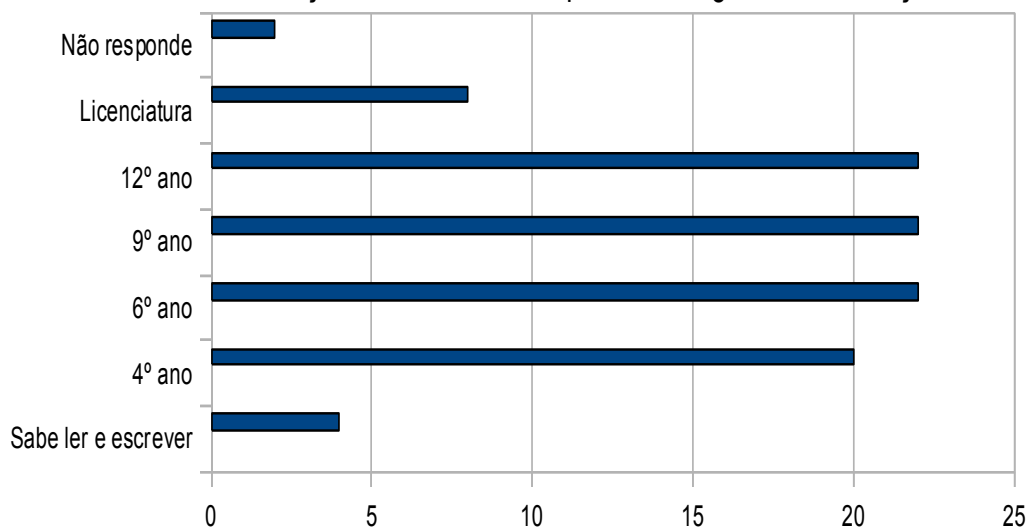
Os encarregados de educação respondentes aos inquéritos por questionário são maioritariamente mães, 60%, enquanto os pais representam 36% (Gráfico 4).



Reportando-nos às respostas dos encarregados de educação, relativamente às suas habilitações académicas, verificamos que existe uma distribuição equitativa 6º, 9º e 12º anos, seguindo-se o 4º ano, com 20% (Gráfico 5).



Gráfico 5 Habilitações académicas dos pais/encarregados de educação %



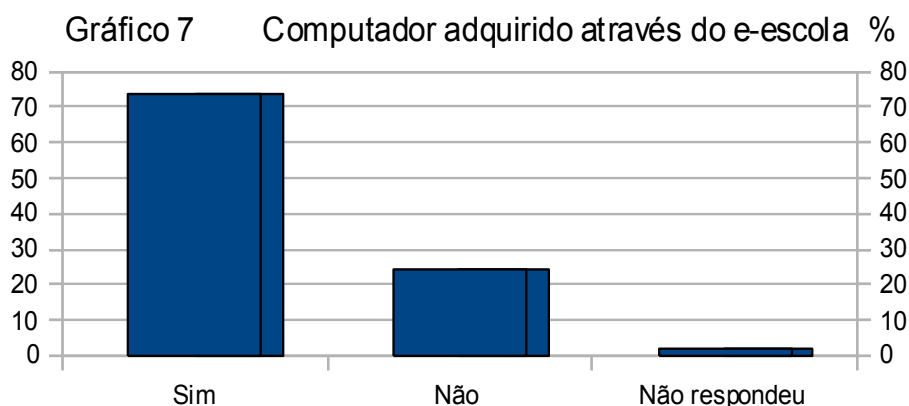
De acordo com as respostas dos encarregados de educação inquiridos, relativamente às suas profissões, predominam os operários, 20%, e assalariados agrícolas e de empresas, 12%. Com a mesma percentagem, 12%, ocorrem empregados de escritórios, comércio e serviços.

Gráfico 6 Profissões dos encarregados de educação %



Como já foi atrás mencionado, quase todos os alunos referiram ter, pelo menos, um computador em casa. Relativamente à sua aquisição, mais de três quartos dos pais,

77%, afirmam ter comprado o computador através do programa e.escola, enquanto 22% referem tê-lo obtido de outra forma (Gráfico 7).



Tendo em conta a caracterização dos alunos e seus encarregados de educação até aqui apresentada, podemos concluir que os alunos são maioritariamente provenientes de famílias de operários, assalariados agrícolas e de empresas e empregados de escritórios, comércio e serviços. Nas habilitações dos pais e mães preponderam o 4º, o 6º e o 12º anos.

A quase totalidade dos alunos tem acesso a, pelo menos, um computador em casa, tendo a grande maioria dos computadores sido adquirida com recurso ao e.escola.

Verifica-se que o acesso a computador em casa é exequível para quase todos os alunos provenientes de famílias de operários, 20%, e assalariados agrícolas e de empresas, 12%. Com a mesma percentagem, 12%, ocorrem empregados de escritórios, comércio e serviços.

## CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

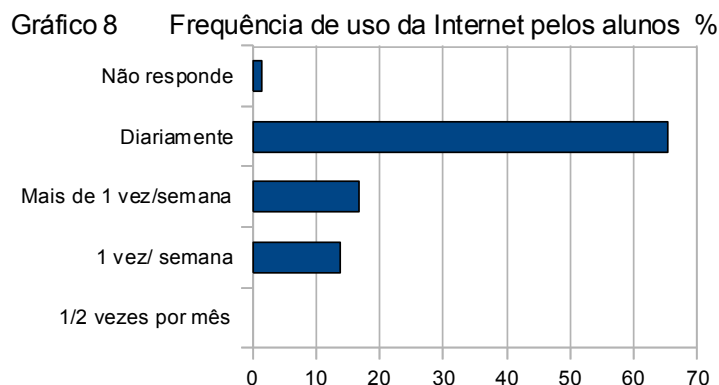
Nesta fase de análise e interpretação propomo-nos proceder à análise dos dados, decorrentes da análise documental, das respostas às entrevistas e aos inquéritos por questionário.

Como já foi atrás referido, o objecto deste trabalho prende-se com a discussão da utilização e formação de pais e dos alunos de 2º e 3º ciclos, no âmbito do programa e.escola. Assim sendo, consideramos pertinente fazer incidir a análise dos dados em duas dimensões: utilização da Internet e formação em Internet, tendo em atenção as perspectivas de alunos, de pais/encarregados de educação e de dirigentes da escola.

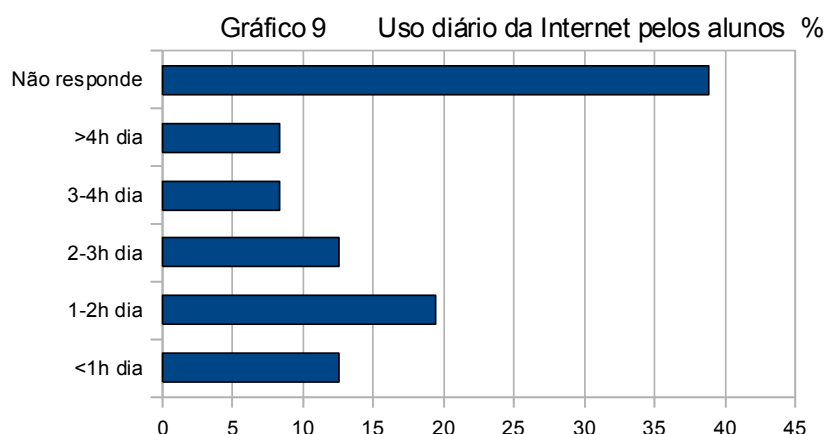
### **1. As perspectivas dos alunos**

Relativamente à utilização da Internet, procuramos conhecer a frequência e local de utilização da Internet, sites mais usados pelos alunos, formas de socialização com os amigos (redes sociais) e contactos com estranhos através da Internet.

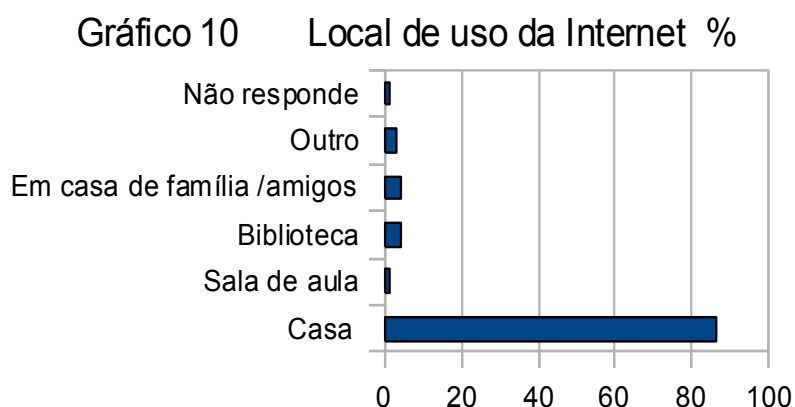
De acordo com o Gráfico 8, 65% dos alunos afirmam usar a Internet todos os dias, o que demonstra uma grande frequência de utilização.



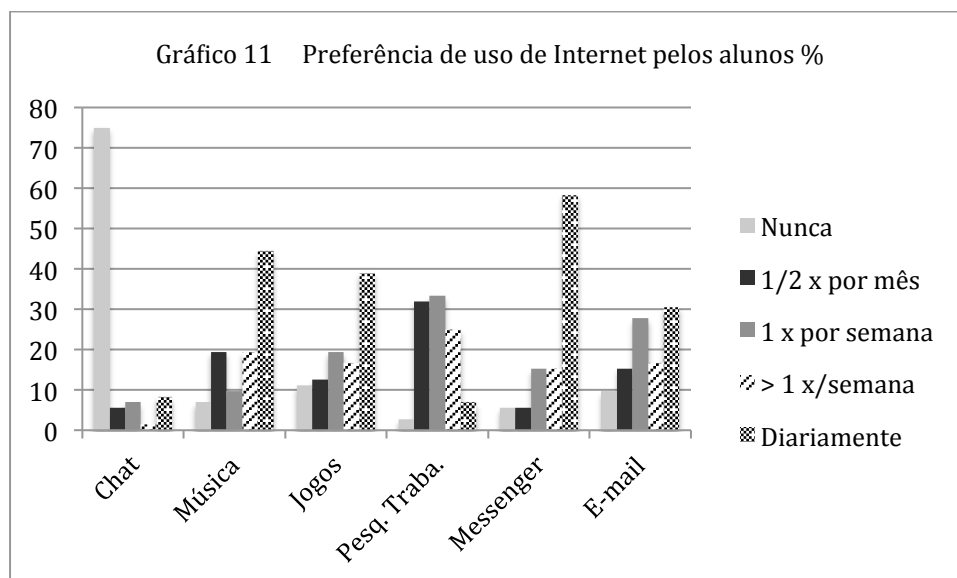
Verifica-se um elevado número de não respostas quanto à especificação do tempo utilizado diariamente, de acordo com o Gráfico 9. Por outro lado, 19% por cento dos alunos respondentes utilizam a Internet entre 1 a 2h diárias. A utilização de menos de 1h é igual à de 2-3 h diárias, perfazendo 13% dos alunos.



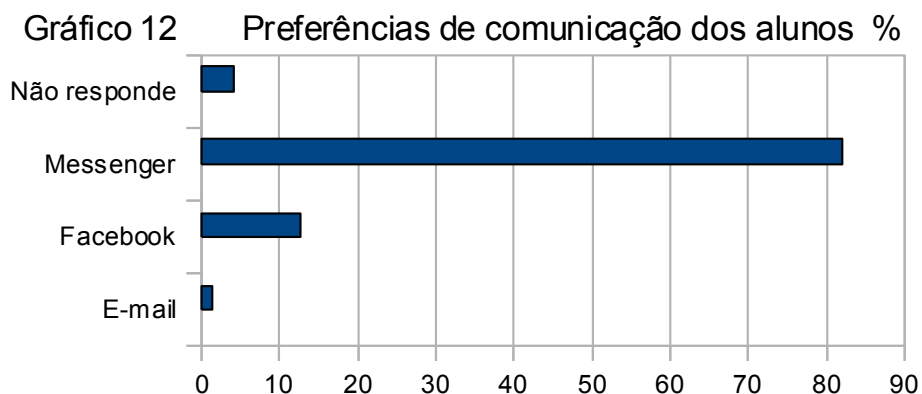
O local de utilização mais frequente da Internet é a residência do aluno. Com efeito, 86% dos alunos referem aceder à Internet em casa, apenas 4% na biblioteca e 1% na sala de aula (Gráfico 10). Estes dados vêm contrariar a percepção de um dos dirigentes da escola, que como veremos mais à frente (ponto 3.), afirma que os alunos não acedem à Internet em casa. Mediante ainda estes dados, pode considerar-se que a utilização de Internet na prática pedagógica parece ainda ser muito restrita.



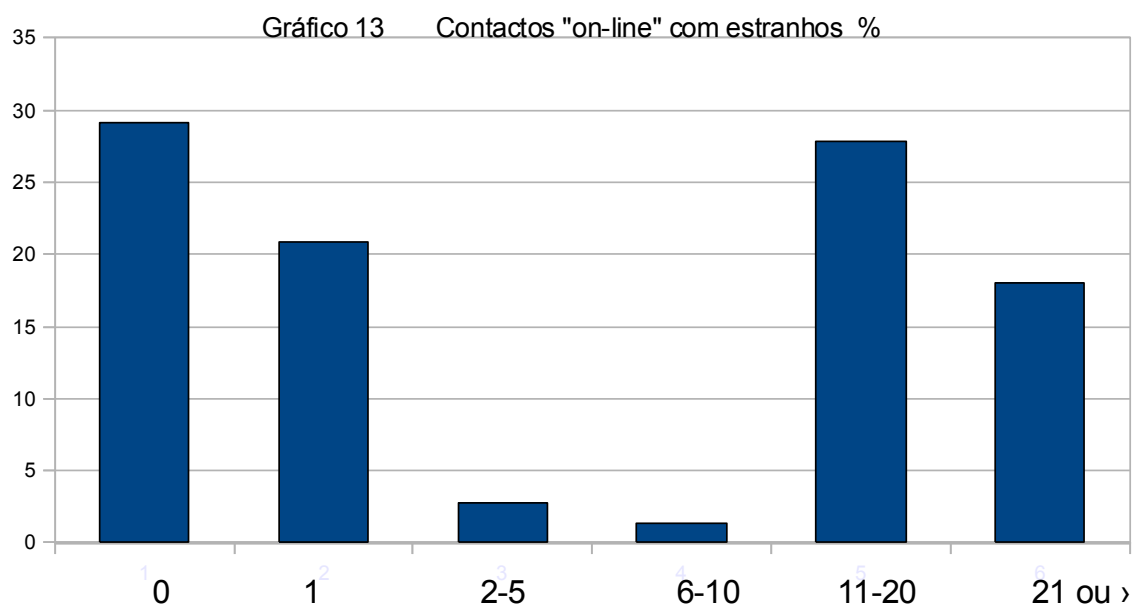
Quanto ao tipo de utilização privilegiada pelos alunos, verificamos que o programa Messenger se encontra no topo das preferências diárias, 59%, seguido de sites de música, 44%, e de jogos, 39%. Apenas 7% dos alunos utilizam diariamente a Internet para pesquisa de trabalhos de escola. É possível perceber que, para este conjunto de alunos, a utilização da Internet se prende de objectivos de entretenimento e muito pouco utilizada com o fim de apoiar o trabalho escolar (Gráfico 11).



Especificamente no que se refere às preferências de comunicação que os alunos utilizam entre si, é de observar que as opções Skype e Blogs não foram referidas por nenhum aluno, destacando-se o Messenger como a forma de comunicação mais utilizada. É assinalavelmente usado por 82 % dos alunos (Gráfico 12).



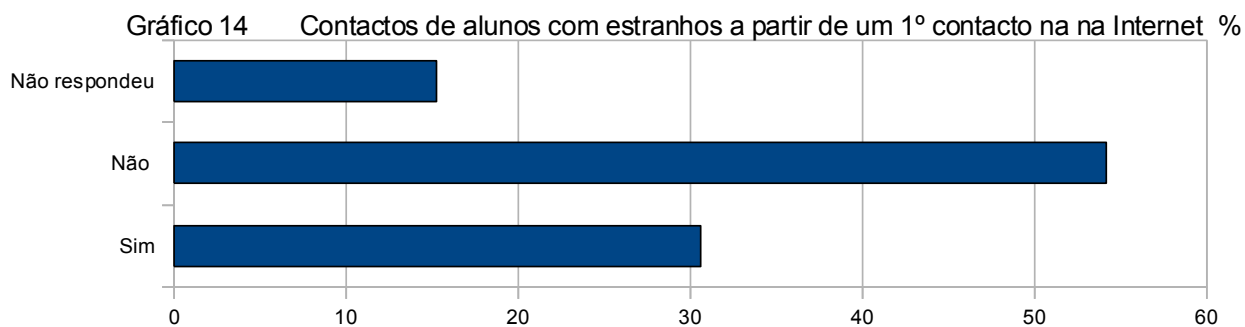
Por outro lado, mais de 29% dos alunos afirmam não ter contactado com estranhos na Internet, enquanto 21% mencionam ter contactado um estranho on-line, 28% dos alunos referem ter contactado entre 11 a 20 pessoas desconhecidas através da Internet e quase 18% contactaram virtualmente com 21 estranhos ou mais, ou seja, 71% dos alunos já contactaram, de forma virtual, pessoas estranhas apenas devido à utilização da Internet (Gráfico 13).



De acordo com os dados do Gráfico 14, alguns alunos afirmam já ter tido conhecido pessoalmente indivíduos, graças aos contactos através da Internet.

Enquanto 54% dos alunos afirma não ter contactado com estranhos apenas conhecidos na Internet, 30% dos alunos menciona ter contactado pessoalmente pessoas que só conheceram on line, na sequência de um primeiro contacto através da Internet.

Apesar do elevado número de alunos que estabelecem contactos com estranhos on-line, 71%, verifica-se que a percentagem de alunos que contactam pessoalmente alguém que tenham conhecido através da Internet é muito inferior. Contudo, não deixa de se assinalar que quase um terço dos alunos contactaram pessoalmente com estranhos.



Sintetizando, a maioria dos alunos utiliza a Internet diariamente, em casa. Aparentemente a sua utilização encontra-se fundamentalmente relacionada com o objectivo de comunicar através do Messenger. Esta utilização da Internet por parte dos alunos remete-nos para a afirmação de Viseu, (2003:178) segundo a qual “A Internet caracteriza-se pela flexibilidade em tempo e espaços, pela interactividade e comunicação, definida a diferentes níveis de complexidade pela troca e produção de informações, conteúdos, conhecimentos e afectos”. O Messenger é a aplicação informática a que mais recorrem, sendo igualmente o meio de comunicação mais usado. Esse uso é também referido pelos dirigentes da escola. Como veremos mais à frente, ambos percebem uma grande utilização do Messenger por parte dos alunos. Por outro lado, poucos alunos utilizam a Internet para pesquisa de trabalhos de escola, podendo considerar-se que a Internet ainda detém uma reduzida importância enquanto ferramenta de apoio ao trabalho dos alunos.

A maioria dos alunos refere já ter contactado com desconhecidos na Internet e um quase terço afirma ter conhecido pessoalmente contactos com quem havia comunicado através da Internet, o que constitui uma preocupação para os pais relativamente ao uso da Internet pelos seus educandos, como veremos no ponto 3.2.. Contudo, se por um lado, a utilização da Internet pelos alunos pode ser objecto de preocupação, por outro lado pode ser considerada fundamental para o desenvolvimento das suas competências. Neste sentido, Holthoff-Stenger (2010:25) enfatiza a relevância da Internet no reforço das competências dos jovens: “Cremos que os computadores e a Internet reforçam as competências de informação dos nossos jovens”. De acordo com a American Library Association<sup>21</sup>, estas competências passam por pesquisar, adquirir conhecimentos, avaliar criticamente, chegar a conclusões, tomar decisões com base em informação, aplicar conhecimentos a novas situações, partilhar conhecimento, participar eticamente e de modo produtivo como membros da sociedade democrática e atingir o desenvolvimento pessoal e estético.

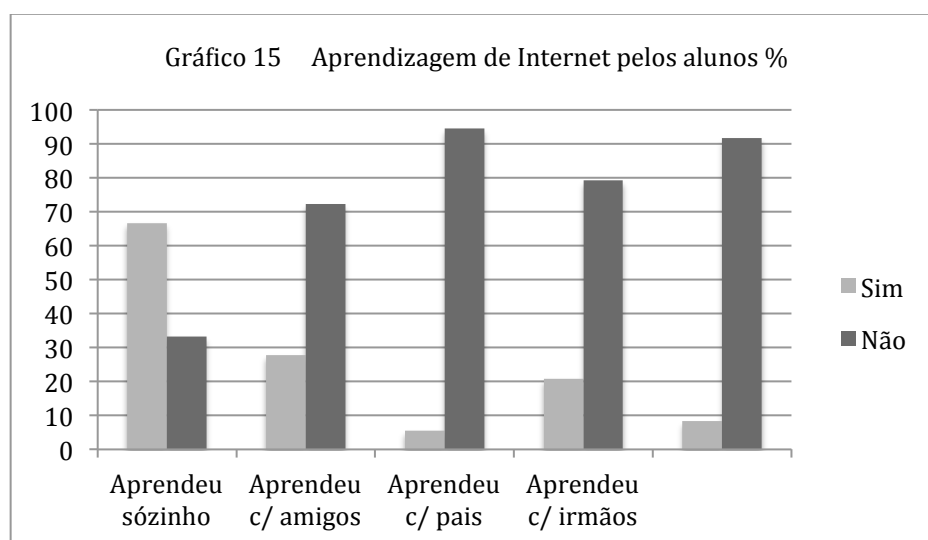
Neste sentido, defendemos ser necessária formação para desenvolver a literacia mediática dos alunos. Centrando-nos na formação dos alunos em Internet, pretendemos identificar o tipo de formação, duração e opinião acerca da avaliação da formação na escola, como veremos mais à frente.

De forma consistente com os dados anteriores, designadamente com o local preferencial para a utilização da Internet - a casa -, a formação em Internet é

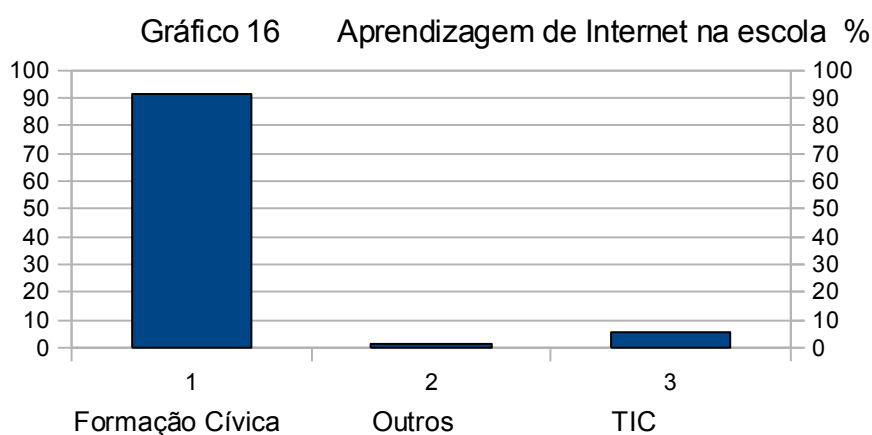
---

<sup>21</sup> (Association of College and Research Libraries, 2007)

maioritariamente considerada como auto formação por 67% dos alunos. 21% dos alunos recorreram à ajuda de irmãos, 8% referem que aprenderam com os professores e 6% com os pais, de acordo com o Gráfico 15.

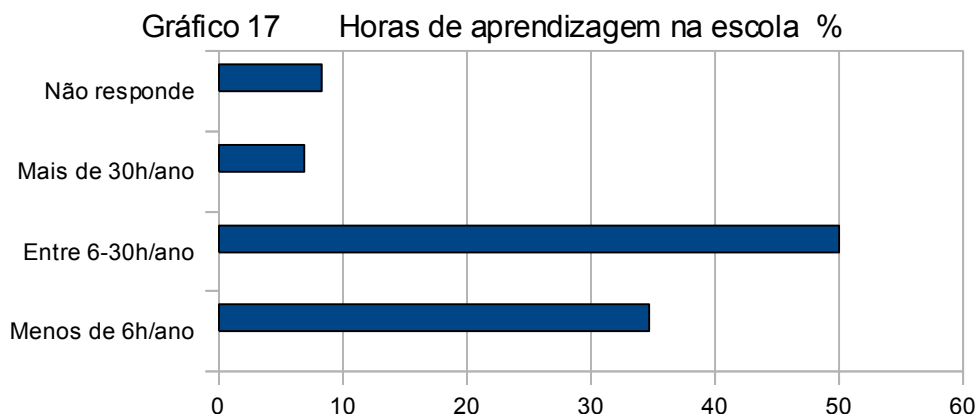


Não obstante apenas uma reduzida percentagem de alunos referir ter aprendido a utilizar a Internet com professores, relativamente à escola, 92% dos alunos identificaram a disciplina de Formação Cívica como o espaço privilegiado para a aprendizagem em Internet (Gráfico 16).

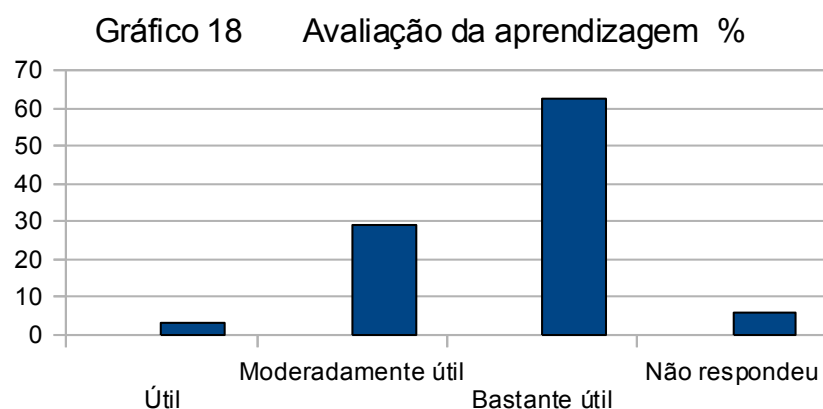




No se que se refere à duração da aprendizagem, esta aquisição de conhecimento, feita na escola situa-se entre 6 a 30 horas anuais para metade dos alunos. Contudo, 34% dos alunos referem que tiveram uma formação inferior a 6 horas anuais (Gráfico 17).



A maioria dos alunos, 63%, considerou bastante útil a aprendizagem em Internet na escola, 29% classificou-a de moderadamente útil e 3% dos alunos avaliou-a como útil (Gráfico 18).



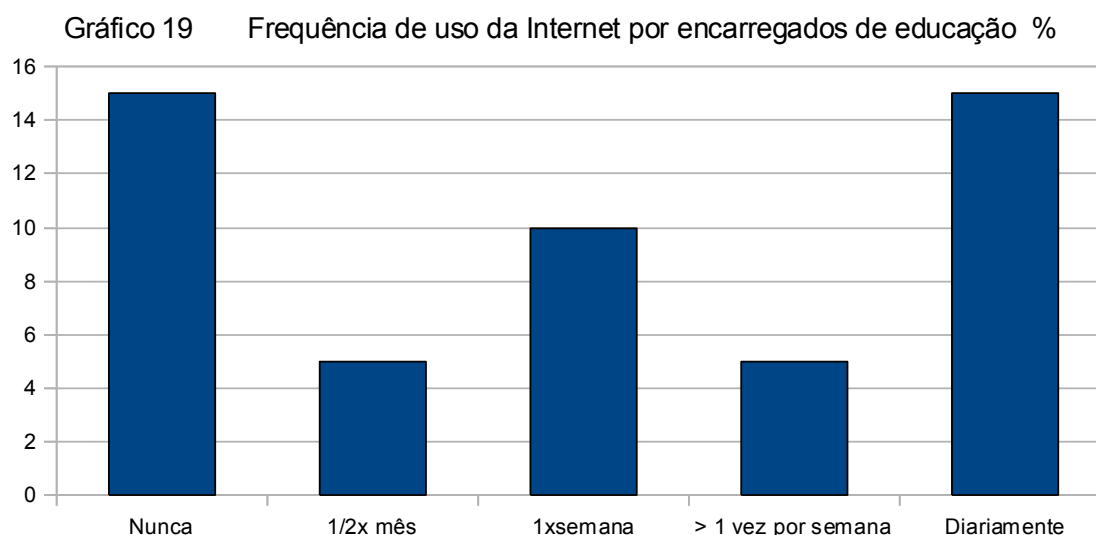
Tomando todos estes resultados em consideração, parece claro que, não obstante o elevado número de alunos destacar a disciplina de Formação Cívica, para o tipo de utilização da Internet atrás identificado, a aprendizagem mais relevante foi feita de forma individual (autoformação), quer dizer, aquilo que provavelmente foi ensinado na escola não teve relevância para a utilização que os alunos fazem da Internet.

## 2. As perspectivas dos pais/encarregados de educação

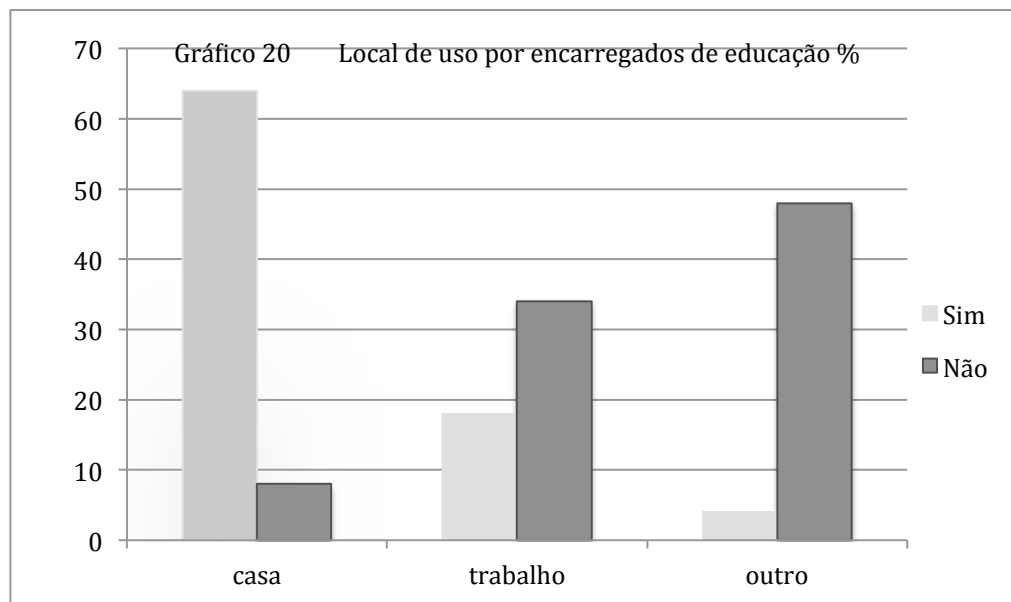
Relativamente à utilização da Internet pelos pais, são analisados o local e a frequência de utilização, os sites mais utilizados pelos pais e a percepção da preocupação dos encarregados de educação quanto ao uso da Internet por parte dos seus educandos, enquanto instrumento de comunicação e de trabalho.

O contributo dos pais para o sucesso percurso escolar dos seus educandos é, hoje em dia, visto por muitos pais como indissociável das suas funções parentais. Na realidade, Diogo (2008:37) vai ainda mais longe: “Em todas as classes sociais os pais mobilizam-se fortemente em torno da escolaridades dos filhos, de tal modo, que os pais, hoje, são essencialmente pais de alunos”. De facto, como veremos adiante, relativamente aos pais entrevistados, verifica-se que um terço dos pais acompanha as tarefas escolares dos seus educandos, com recurso à pesquisa na Internet e mais de metade dos pais preocupa-se com a utilização da Internet pelos seus educandos.

A percentagem de pais que utilizam diariamente a Internet, 30%, equipara-se à dos pais que nunca a utilizam. 20% dos pais utilizam-na uma vez por semana. A utilização de mais do que 1 vez durante a semana, 10%, é igual à dos que a usam 1 ou 2 vezes/mês. Isto significa que 70% dos pais afirmam utilizar a Internet, pelo menos, uma vez por mês. Por sua vez, 65% dos alunos referem aceder diariamente à Internet, o que indicia uma enorme diferença de tempo na utilização da Internet entre pais e filhos (Gráfico 19).



O local preferencial de utilização da Internet é a habitação, seguido do local de trabalho. Apenas 4% dos pais utilizam outros espaços (Gráfico 20).

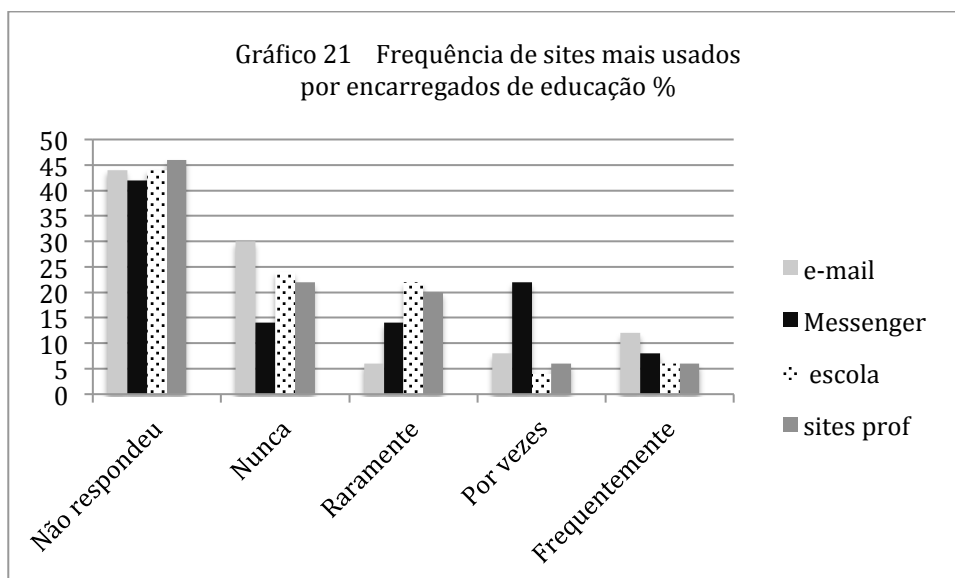


Quanto à utilização de Internet por parte dos pais, estes priorizam e-mail, o Messenger, os sites para apoio em trabalhos escolares e sites relacionados com a vida profissional (Gráfico 21). Redes sociais, compras, jogos e outros recursos são pouco utilizados<sup>22</sup>.

Torna-se necessário sublinhar que não obstante a diversidade de habilitações académicas dos pais, como verificámos anteriormente, confirma-se que alguns pais parecem apoiar os seus educandos nas pesquisas para a escola e num sentido mais lato para a promoção do sucesso escolar, já que é significativo o facto de 10% de pais, frequentemente ou por vezes, procurarem utilizar sites de apoio aos trabalhos escolares dos seus filhos.

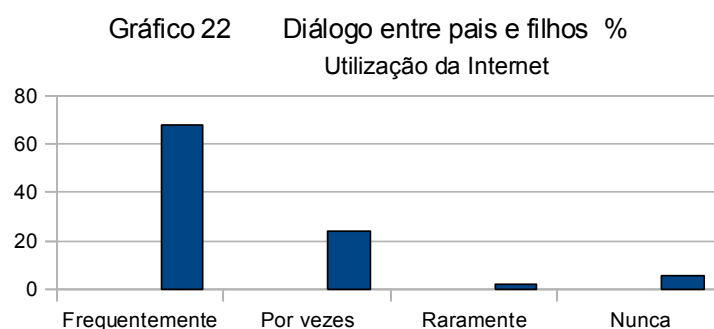
O apoio dos pais nas tarefas escolares remete-nos para uma nova realidade escolar, mais competitiva. Segundo Diogo: (2008:37) “Na sociedade de ensino massificado, onde a competição escolar é crescente, o envolvimento e o desenvolvimento de estratégias por parte das famílias impõe-se em todos os grupos sociais, e particularmente nos mais privilegiados”.

<sup>22</sup> Em anexo, Gráfico 21



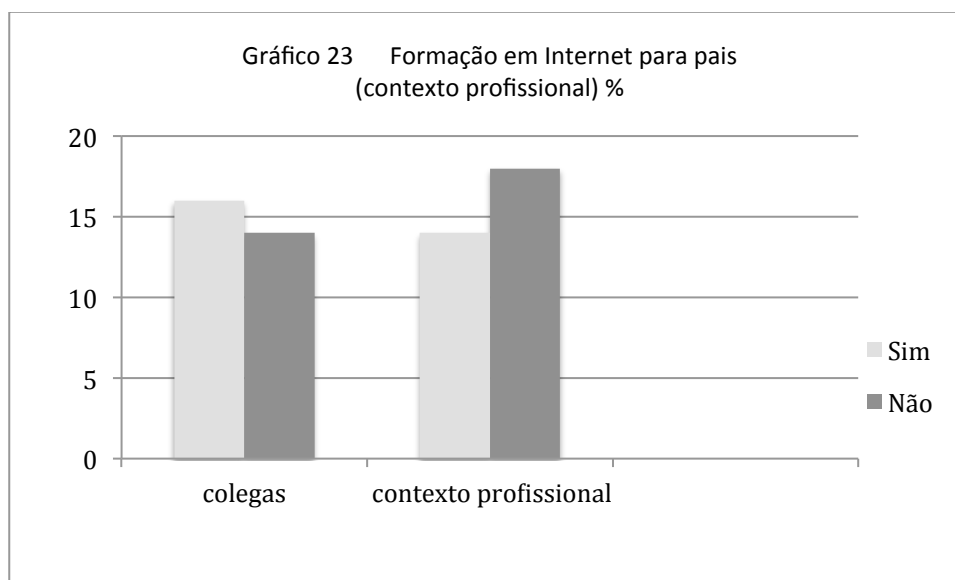
A utilização da Internet por parte dos filhos constitui uma preocupação para a maioria dos pais.

Com efeito, 68% dos pais afirmam conversar frequentemente com os educandos acerca da utilização da Internet e 6% referem que nunca dialogam com os filhos acerca do uso da Internet (Gráfico 22).



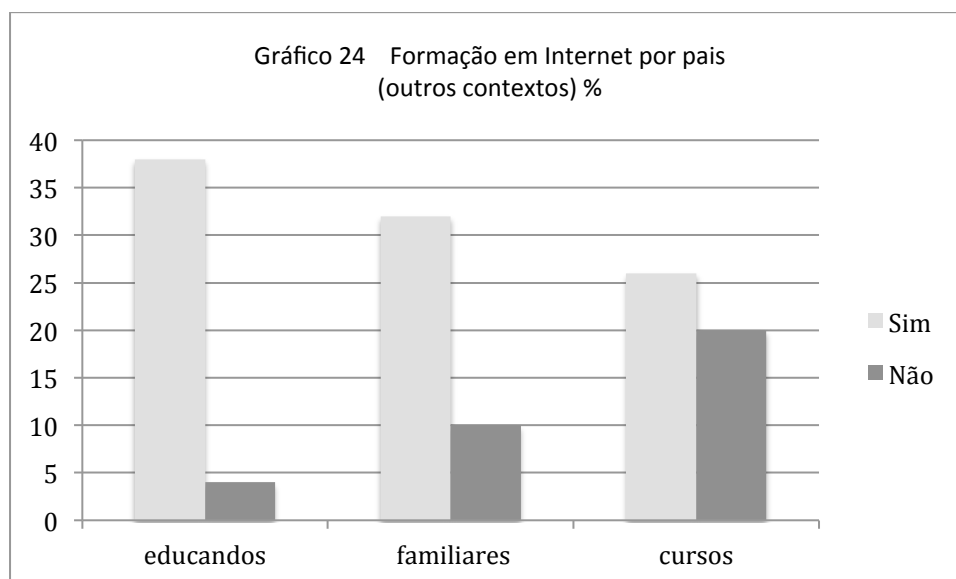
Na sequência da utilização de Internet por parte dos pais e da sua preocupação quanto ao acesso à Internet por parte dos filhos, aferimos a formação em Internet a que os pais tiveram acesso. A análise dos dados relativos à formação em Internet para pais incide no tipo de formação, na necessidade de mais formação e na percepção da importância da escola na formação dos pais.

A formação em Internet para os pais revela-se heterogénea. Na realidade, relativamente ao local de trabalho, 16% menciona ter aprendido com colegas e 14%, em formação profissional (Gráfico 23).



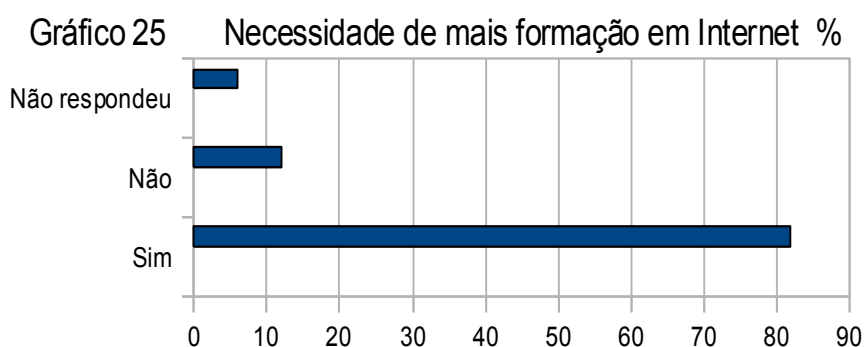
Por outro lado, 38% dos pais afirmam ter aprendido a utilizar a Internet com os educandos, seguindo-se a família, 32% e cursos, 26% (Gráfico 24).

Estes dados parecem indicar que a aprendizagem para a utilização da Internet é feita, de forma preponderante em contextos informais, tal como os filhos.



Em função dos resultados avançados, pode questionar-se como podem os pais apoiar os filhos em pesquisas na Internet quando maioritariamente a sua formação em Internet foi realizada através dos próprios filhos. Nesta óptica, parece que a formação de pais é fundamental. Com efeito, Marques (1994: 372) afirma “ Os pais têm necessidade de informação e conhecimento a fim de serem capazes de desenvolver capacidades como educadores e exercer funções educativas em casa, tais como supervisionar os trabalhos de casa, melhorar as expectativas educacionais, reforçar a motivação do aluno e os hábitos de estudo”.

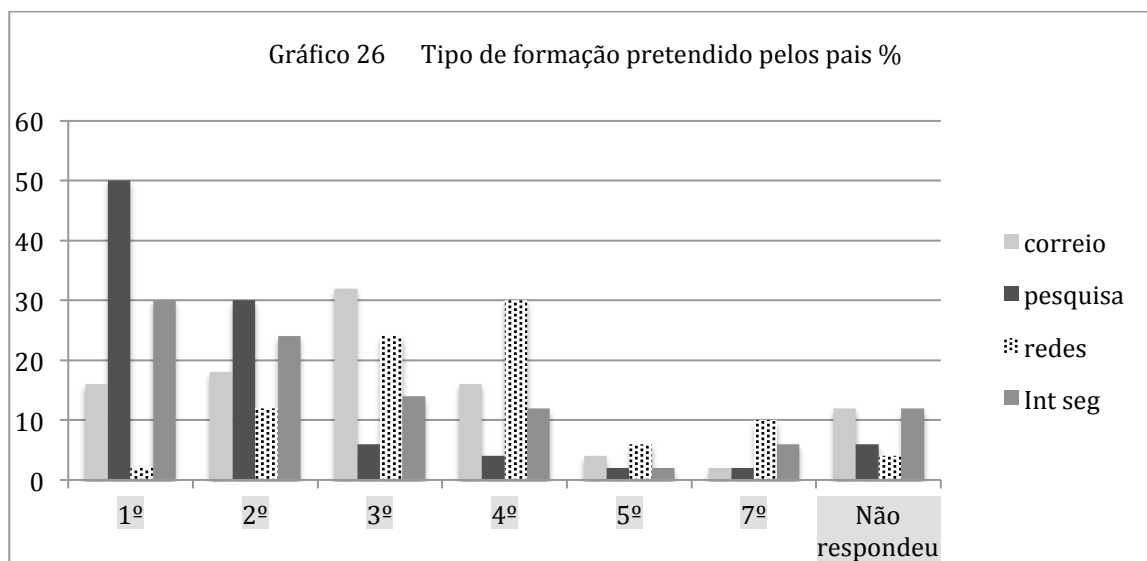
Na realidade, os inquiridos parecem perceber este problema, na medida em que a grande maioria dos pais inquiridos, 82%, defende a necessidade de mais formação em Internet enquanto 12% dos pais não a consideram necessária ( Gráfico 25).



O tipo de formação pretendida pelos pais, seleccionado como 1ª opção prende-se com a pesquisa de informação, 50%, Internet segura, 30%, e correio electrónico, 16%, (Gráfico 26). A formação em redes sociais, música/filmes e jogos não é considerada prioritária<sup>23</sup>.

23

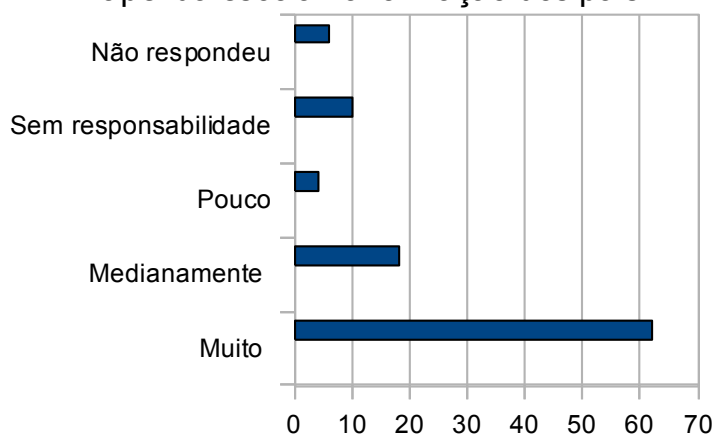
Em anexo, Gráfico 26



Estas opções são consistentes com a utilização referida pelos pais, nomeadamente apoio à pesquisa para trabalhos escolares e correio electrónico. A necessidade de maior formação em Internet segura prende-se com a preocupação revelada por alguns pais quanto ao tipo de utilização que os seus educandos fazem da Internet.

Por outro lado, a maioria dos pais, 84%, reconhece a importância da escola na formação dos pais em Internet enquanto 10% desresponsabilizam a escola dessa formação (Gráfico 27).

Gráfico 27 Papel da escola na formação dos pais



Na nossa óptica, o facto de a grande maioria dos pais responsabilizar a escola pela sua formação, prende-se com a evolução da relação escola-família. Com efeito, a vontade de cooperação entre a família e a escola é aqui expressa pelos pais com grande

peso, corroborando a cooperação gradual que tem vindo a efectivar-se entre estes intervenientes. A este respeito, Silva defende (1994:345) que “...a configuração da relação escola-família denota não apenas uma concepção de educação (no seu sentido lato), mas também uma concepção de cidadania e, logo, de sociedade.” Em nossa opinião, a escola, ao tornar-se um espaço de aprendizagem para os diferentes elementos da comunidade escolar e a aceitação da formação por parte desses elementos, concretiza uma forma de cidadania activa, neste caso, na sociedade que privilegia o conhecimento, a sociedade da informação.

Em síntese, a maioria dos pais utiliza a Internet em casa. Apenas 30% o faz com uma regularidade diária. Utilizam-na sobretudo para trocar correio electrónico, para navegar em sites profissionais e para apoiar os filhos nos trabalhos escolares. A utilização de sites escolares por 24% dos pais distancia-se da utilização diária, referida por apenas 7% dos educandos. No entanto, 25% dos alunos afirmam aceder mais do que uma vez semanal e 33% dos alunos referem uma utilização semanal para fins de pesquisa escolar. Não obstante a pesquisa ser eventualmente apoiada pelos pais, os dados confirmam as perspectivas dos dirigentes que, como veremos, consideram que os alunos já revelam alguma autonomia na pesquisa para os trabalhos escolares.

Por outro lado, a maioria dos pais refere que aprendeu a utilizar a Internet com os filhos e pretende mais formação particularmente nas áreas de pesquisa de informação, Internet segura e correio electrónico. Muitos pais consideram que a escola desempenha um papel fundamental para essa formação. Estes dados acometem para a responsabilização crescente que os pais têm vindo a sentir. Aliás, Diogo (2008) alerta para o investimento gradual dos pais no percurso educativo dos seus educandos, embora se verifique pouca participação na vida escolar, muitas vezes associada a classes sociais com baixos recursos económicos e culturais. Neste estudo, a maior parte dos pais inquiridos sobretudo operários, empregados de escritório e trabalhadores por conta própria, referem a necessidade de maior formação em Internet para apoiar os filhos.

Dado que a grande maioria dos pais se preocupa com o uso da Internet por parte dos alunos e uma vez que a sua formação em Internet deriva maioritariamente da formação transmitida pelos próprios filhos, cremos que os pais urgem de maior formação, para que possam acompanhar os alunos nas áreas acima mencionadas, sendo a escola o veículo privilegiado para essa formação.



### **3. As perspectivas dos dirigentes - Directora do Agrupamento e Coordenador do Plano Tecnológico da Educação (PTE)**

Com o objectivo de conhecer a percepção dos dirigentes da escola em estudo acerca do potencial da Internet relativamente ao desenvolvimento de literacia informática, recursos disponibilizados pelo Ministério de Educação e sequente adesão ao e.escola, formação em Internet para professores, alunos e pais, receptividade de alunos e pais relativamente à formação e o contributo da Internet para o rendimento escolar, foram entrevistados a Directora do Agrupamento e o Coordenador do Plano Tecnológico (PTE).

A utilização da Internet pelos alunos é analisada quanto à percepção do uso da Internet pelos alunos e quanto ao potencial da Internet para desenvolver a literacia informática.

No que diz respeito ao uso da Internet, os entrevistados referem a grande utilização do Messenger, por parte dos alunos. Por outro lado, o Coordenador do PTE afirma desconhecer como os alunos usam a Internet (Tabela 5 ).

Tabela 5. Percepção dos dirigentes quanto à utilização da Internet pelos alunos

Categorias	Entrevistado	Unidade textual
Uso da Internet para comunicação	Directora	“ Mas praticamente todos os alunos e até uma grande parte fazem uso diário da Internet, não é do computador. É da Internet. Sendo que o Messenger, etc, para já pelo que me apercebi é o mais utilizado.”
	Coordenador do PTE	“mas mesmo ao longo dos anos nota-se alguma facilidade de os alunos entrarem no chat, portanto messenger e tudo isso.”
Desconhecimento do uso	Coordenador do PTE	“neste momento não tenho a noção da forma como a Internet é usada”

Os entrevistados concordam quanto a possíveis vantagens decorrentes da utilização da Internet, quer pelo desenvolvimento da literacia informática do aluno quer enquanto recurso na aprendizagem escolar. Ambos remetem para a forma como a

Internet deve ser usada, monitorizada na escola e em casa. A Directora realça ainda a utilidade imediata do uso da Internet na resolução de questões do quotidiano (Tabela 6).

Tabela 6 Vantagens decorrentes da utilização da Internet

Categorias	Entrevistado	Unidade textual
Útil desde que orientado	Directora	“com orientação no uso de Internet sim,... desde que eles sejam devidamente orientados quer dentro do espaço de sala de aula quer no exterior e mesmo até em termos de casa.”
	Coordenador do PTE	“em termos pedagógicos se for dinamizada pelo próprio professor” “Se for para jogos, aqueles jogos recreativos, que não têm por detrás algo de aprendizagem pedagógica, ou incentivo, não terá muito interesse”
Uma mais valia	Directora	“Penso que sim, penso que sim, acho que é uma mais valia, para eles, para o seu enriquecimento (...) a formação em internet, (...) é uma mais valia para eles, e isso permitirá a um aluno que a saiba aproveitar, como a qualquer adulto, portanto desenvolver a sua literacia, em termos informáticos. Agora nem sempre, se calhar, ela é devidamente aproveitada, mas (...) considero que esta formação e o facto de eles terem acesso, facilitado é, de facto, a nível de escola, uma mais valia.”
	Coordenador do PTE	“Não tenho dúvidas que sim até porque para se ter os conhecimentos de Internet, pressupõe outro tipo de conhecimentos, de trabalho que há por detrás. A Internet, estando integrada no tal conjunto das

		<p>TIC, (...) que é um mundo vasto, acrescentaria algo mais ao próprio, portanto à literacia informática. às competências informáticas que os alunos foram desenvolvendo, portanto a Internet acrescenta algo mais. Não tenho dúvida também.”</p> <p>“Nós também acreditamos que possa ser uma mais valia, (...) uma mais valia em termos de TIC, no geral e em Internet, em particular, como uma mais valia pedagógica.”</p>
--	--	---

A formação em Internet para professores, alunos e pais é analisada quanto a recursos disponibilizados pelo Ministério de Educação no âmbito do e.escola, recursos oferecidos pela escola, receptividade de alunos e pais relativamente à formação e perspectivas de oferta de formação da escola para os pais. A este respeito, verifica-se uma reduzida preocupação, no ano em análise, com a formação dos pais por ambos os entrevistados.

Relativamente aos recursos disponibilizados pelo Ministério de Educação, os entrevistados referem uma formação inicial endereçada a dirigentes, no âmbito do programa e.escola, dinamizada pela DREC. A formação referida pela Directora e pelo Coordenador do PTE cinge-se a uma sessão de informação sobre o Seguranet, participada por dois professores da escola que posteriormente dinamizaram a exploração do programa junto dos alunos (Tabela 7).

Tabela 7. Recursos disponibilizados pelo Ministério de Educação para a formação em Internet para alunos

Escassos, uma acção de sensibilização para o Coordenador do PTE	Directora	<p>“Poucos, não chegou, penso que apenas houve uma formação, não foi propriamente uma formação”. “A Coordenadora do PTE que foi com o António a Coimbra e onde lhe foram dadas algumas directrizes no âmbito desse programa SeguraNet para depois explorar com os alunos, o trabalho de sala de aula,”.</p>
---	-----------	---

	Coordenador do PTE	“Nada específico, era uma acção de sensibilização, para uso, era o Seguranet, isso seria para ser dinamizado pelos professores, neste caso.” “...tinha algumas actividades,... quem quisesse fazer a inscrição, em que os alunos iam participando, que iam sendo lançadas não sei se com uma periodicidade semanal, quinzenal.”
--	--------------------	---

Para se aceder à Internet com maior facilidade, a existência de um computador pessoal é fulcral, sobretudo numa região rural, com população disseminada e com algumas restrições de acesso. Assim, o e.escola<sup>24</sup> contribuiu possivelmente para a aquisição do computador e para a facilitação de acesso à Internet. Questionado a respeito do número de alunos que aderiram ao e.escola, o Coordenador do PTE, referiu não deter informação concreta. Contudo apontou para um valor médio de aquisição por metade dos alunos (Tabela 8).

Tabela 8. Adesão ao programa e.escola

Número de alunos da escola que aderiram ao e.escola no ano lectivo 2008-2009.	Coordenador do PTE	Do e-escolas,(...) foge um pouco ao nosso âmbito, não somos nós que requisitamos, nós damos o <i>voucher</i> para eles terem acesso ao código para requisitarem, como não temos um estudo feito. penso mais de 50% . Estamos a falar de mais de 150 alunos.
---	--------------------	---

<sup>24</sup>

A aquisição dos computadores é realizada através da celebração de contratos entre os pais/encarregados de educação e as operadoras de telecomunicação, limitando-se a escola à cedência de códigos por forma a permitir essa transação.

Relativamente à formação em Internet proporcionada aos alunos pela escola, os entrevistados consideram que a formação em Internet, integrada na área das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), ministrada na escola do 5º ao 9º ano, é apreciada pelos alunos que aplicam os conhecimentos adquiridos em trabalhos escolares. Para além de TIC, enquanto disciplina obrigatória no nono ano, as Tecnologias de Informação e Comunicação têm sido uma área disseminada em várias disciplinas, nomeadamente em Formação Cívica. De facto, os alunos destacam Formação Cívica como o espaço onde mais aprenderam, ao invés de TIC, enquanto disciplina autónoma, possivelmente porque a formação se iniciou logo no 5º ano e TIC é já ministrada no 9º ano (Tabela 9).

Na realidade, em relação à formação dos alunos, denota-se alguma discrepância entre as respostas dos dirigentes e dos alunos quanto à formação em Internet. Enquanto os alunos referem sobretudo a auto formação, os dirigentes remetem para a formação em Tecnologias da Informação e Comunicação, já proporcionada pela escola, disseminada em várias áreas curriculares desde o 5º ao 9º ano.

Tabela 9. Contributo da escola para a formação dos alunos em Internet

Sensibilização das estruturas/ professores	Directora	“Conselho de Directores de Turma, os directores de turma, para estarem alerta a estas questões, uma vez que em Formação Cívica é um assunto que também é explorado e faz parte das planificações mas penso que fundamentalmente a partir dos professores da disciplina de TIC” “em todas as turmas têm um docente de TIC a explorar estas áreas. Foram alertados em Conselho Pedagógico esses docentes dessa área para explorarem um pouco este domínio.”
--	-----------	---

Promoção dessa formação, no âmbito das TIC, (em várias áreas curriculares)	Directora	“nós temos a oferta de escola de TIC desde o 5º ano. Depois têm no 9º ano obrigatório, têm no 8º ano, em Área de Projecto, TIC. Portanto como vemos, em todas as turmas têm um docente de TIC a explorar estas áreas.”
Formação de alunos – 6º, 7º, 8º e 9º anos	Coordenador do PTE	“Isso fazia parte do programa, dinamizado pelo professor de TIC.” “penso que o uso da Internet, o tal uso pedagógico, com aproveitamento deste recurso, foi...proporcionado pelos professores de TIC que passaram pela escola.”

Os dirigentes concordam quanto à boa receptividade da formação em Internet por parte dos alunos (Tabela 10). Esta percepção vem de encontro à opinião dos alunos que consideraram maioritariamente a formação em Internet proporcionada pela escola como bastante ou moderadamente útil.

Tabela 10. Receptividade dos alunos relativamente à formação em Internet

Directora	“Eles são muito receptivos à disciplina, gostam da disciplina, principalmente nos 5º, 6º, 7º anos, (...uma vez que a TIC é um mundo, não é?) há uma grande receptividade da parte deles, não é?”
Coordenador do PTE	“penso que foi uma avaliação muito positiva, quer neste domínio específico da Internet, quer nos restantes domínios.”

Relativamente aos pais não houve formação. Apesar do SeguraNet prever formação para pais, esta não foi dinamizada pelos próprios, através da Associação de pais nem pela escola (Tabela 11 ). A não rentabilização deste recurso, disponibilizado pelo Ministério de Educação, permite questionar se, ao abrigo da autonomia da escola e da relação entre a escola e a família, a formação em Internet para pais deveria ser dinamizada pela escola, o que aliás consta no plano de intenção dos dirigentes, como veremos seguidamente.

Tabela 11. Formação em Internet para pais - Programa SeguraNet

Não houve dinamização do programa	Coordenador do PTE	“o próprio programa, ... apelava à participação dos encarregados de educação, por isso, ... pediam a presença de um representante da Associação de Pais” “ Acabou por não suceder. Portanto, em termos práticos não houve, não há ganhos que derivem daí. (Porque o próprio representante da Associação de Pais acabou por faltar à reunião e depois também se perdeu, se calhar, um pouco o próprio fio condutor ... dessas acções que foram solicitadas aos pais .)”
-----------------------------------	--------------------	--

Futuramente, a escola tem como objectivo disponibilizar formação em Internet para os pais, tendo em mente alertar para procedimentos seguros de utilização (Tabela 12).

Tabela 12. Recursos pensados pela escola para a formação em Internet para pais

Vontade de implementar formação	Coordenador do PTE	“internamente nós também já pensámos nesta situação, dar alguma formação aos pais e até já pensámos abrir a nossa Sala de TIC para alunos e encarregados de educação se o entendessem. Portanto, essa intenção já está há algum tempo portanto idealizada. Não colocámos foi ainda em prática.”
ocupação com segurança	Coordenador do PTE	“temos já projectado a possibilidade de abrir também a Sala de TIC e claro ao fazermos isso, se calhar, criaríamos as tais dinâmicas e um dos pontos a ser abordados seria a segurança na Internet para que os próprios pais conhecessem essas regras, essas normas de conduta para depois estarem mais atentos relativamente ao uso que os seus educandos fazem. Um pai que conheça poderá estar mais atento ao uso depois dos filhos.”

Reportando-nos à formação para pais, o Coordenador do PTE opina que alguns pais estariam sensibilizados para a formação em Internet (Tabela 13 ).

Tabela 13. Receptividade dos pais e encarregados de educação relativamente à formação em Internet proporcionada pela escola



Boa receptividade	Coordenador do PTE	“Se pegássemos na percepção que me foi dada ou na percepção que nos foi dada pelos próprios elementos da associação de pais, penso que seria a melhor, relativamente a esta questão. Agora a opinião generalizada dos pais, como eu não tive a oportunidade de contactar esses pais, não consigo. Agora, por aquilo que conheço de alguns representantes da associação de pais, seria, seria a melhor.”
-------------------	--------------------	---

No que respeita aos benefícios pedagógicos resultantes da utilização da Internet, a Directora reconhece não ter dados concretos. Percepciona o contributo da Internet como positivo ou negativo em função da utilização que o aluno lhe dá (Tabela 14 ).

Tabela 14. Contributo da Internet para uma melhoria do rendimento escolar dos alunos

Eficaz se bem utilizada	Directora	<p>“não tenho dados que me possam dizer que sim ou que não. Se por um lado, (...) é de facto uma ferramenta, uma mais valia para eles se enriquecerem, por outro lado também pode ser uma forma de eles se perderem e perderem algum tempo e portanto os resultados em termos de rendimento escolar, tanto pender para o lado positivo como para o lado negativo. “</p> <p>“Ainda há dias conversava com uma encarregada de educação em que o aluno está agora no final do 2º período (...) aluno está numa situação complicada, em termos de rendimento, mas ela disse-me “Veja lá, comprei-lhe um computador com acesso à Internet e tudo e ele agora está</p>
-------------------------	-----------	--

		sempre no quarto, está sempre lá entretido. Às vezes até fecha a porta e tudo para não ser incomodado.” E pronto mas rendimento não melhorou. Não é?”
--	--	---

Sumariando, os dirigentes defendem o uso da Internet, supervisionado pela escola e pais para desenvolver a literacia mediática do aluno e como instrumento facilitador da aprendizagem do aluno, particularmente no contexto pedagógico. Por sua vez, como já foi referido, no ponto 3.1., os alunos afirmam que usam a Internet principalmente para comunicar no Messenger, para jogar e ouvir música. Nenhum dos entrevistados refere o uso da Internet em contexto regular de sala de aula, exceptuando as disciplinas onde se desenvolvem actividades de TIC. Para efeitos de trabalhos de escola, o seu uso pelos alunos em casa é reduzido. Questiona-se, pois, se a utilização da Internet, promovida pela escola, pode ser rentabilizada em sala de aula, em outros espaços escolares e locais fora da escola, por forma a desenvolver, de uma forma mais abrangente, a literacia mediática dos alunos.

Cruzando estes dados com possíveis cenários da utilização da Internet pelos alunos na escola, avançados por Viseu (2003), referidos na 1ª parte do trabalho, não obstante não termos analisado o currículo de TIC desenvolvido na escola, cremos que se pode considerar que a utilização da Internet apresenta algumas características, dentro de um cenário optimista, particularmente no que respeita à elaboração de trabalhos dos alunos porque alguns alunos e os dirigentes referem a Internet como elemento de apoio à elaboração de trabalhos escolares. Por outro lado, pode evidenciar-se a aplicação de algumas características do terceiro cenário porque não tendo sido mencionada como instrumento de trabalho recorrente para a aprendizagem em contexto de sala de aula, a Internet não parece ter mudado as práticas do professor. O cenário pessimista, relativo a problemas de desigualdade na escola, parece estar diluído dado que a generalidade dos alunos tem acesso à Internet em espaço escolar, fora e dentro da sala de aula.

Observa-se a distância entre a percepção do Coordenador do PTE, relativamente ao número de alunos que acedem à Internet em casa e aquilo que efectivamente acontece, e que transparece na análise aos inquéritos por questionário: a maior parte dos alunos utiliza a Internet em casa e mais de 3/4 adquiriram computadores ao abrigo do escolas. Na realidade, enquanto o Coordenador percebe que poucos alunos o fazem,

86% dos alunos afirmam utilizar a Internet em casa e 4% dos alunos na escola. Por sua vez, 77% dos pais referem que adquiriram computadores ao abrigo do e.escola, com acesso à Internet.

Relativamente à aprendizagem em Internet pelos alunos na escola, verifica-se a discrepância entre a percepção do Coordenador do PTE que salienta a formação em Internet na disciplina de TIC e as respostas dos alunos que destacam a Formação Cívica.

Contudo, a aprendizagem de Internet parece ter obedecido tanto nos alunos como nos pais a dinâmicas muito mais informais do que a processos formalizados: os alunos através de auto-formação e os pais com recurso à família e sobretudo aos filhos.

A utilização que se encontra a nível dos alunos é muito direccionada para a comunicação e entretenimento e não tanto como recurso na aprendizagem.

Pode concluir-se, portanto, que a utilização da Internet pelos alunos está generalizada. Contudo, no contexto escolar, parece ainda encontrar-se numa fase exploratória, na medida em que, enquanto os espaços de formação potenciam o desenvolvimento da literacia mediática dos alunos, a real utilização da Internet que os alunos referem nos inquéritos por questionário incide sobretudo na comunicação e entretenimento.

A formação para os alunos deriva de directrizes do Ministério da Educação e da dinâmica da escola, proporcionada pela autonomia das escolas, já referida na 1ª parte deste trabalho. Por outro lado, a oferta de formação para pais revela-se escassa. Em função desta escassez e não obstante alguns pais considerarem que a escola lhes proporcionou alguma aprendizagem em Internet, a maioria dos pais manifestam desejo de maior formação, atribuindo-a à responsabilidade da escola.

Por seu turno, a escola tenciona proporcionar futuramente formação em Internet aos pais. Manifesta-se, em nosso entender um desfasamento entre o discurso dos dirigentes, que pretendem facultar a aprendizagem sem data ainda agendada, a vontade dos pais para aprender mas sem envolvimento na promoção da sua própria aprendizagem e as práticas efectivas da escola cuja principal preocupação é a aprendizagem em Internet dos alunos. Em nossa opinião, esta discrepância pode ser resolvida através da cooperação em parcerias. Davies (1994:385) defende as parcerias entre a escola e a família uma vez que “...têm um efeito positivo no sucesso escolar das crianças, na estabilidade das famílias e no apoio dos pais e da comunidade para com a

escola”. Por sua vez, Whalley<sup>25</sup> (2010) defende um tipo de cooperação entre pais e profissionais de educação, através de um partenariado equitativo e activo, no qual é criado um ambiente seguro, caloroso e estimulante para as crianças, sem esquecer que, quem normalmente se envolve activamente nesse tipo de cooperação, são os pais das classes médias e médias altas, com algum apetrechamento em termos culturais e esses, se calhar, são os que menos precisam de formação.

Esta cooperação pode, na nossa óptica, contribuir para ultrapassar emanções distanciadas vindas do poder central, estreitar a articulação entre a escola a família e ajudar o aluno a integrar-se melhor na escola, obter melhores resultados escolares e desenvolver-se mais equilibradamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta parte tem como finalidade apresentar os principais resultados obtidos neste estudo no sentido de melhor compreender a formação em Internet e a sua utilização por alunos e pais numa escola de 2º e 3º ciclos, identificar a relevância da Internet na formação dos alunos, compreender o papel da escola na formação de alunos e família e apresentar as principais limitações e potencialidades do estudo desenvolvido.

Retomando os objectivos que inicialmente gizámos: (1º) analisar os objectivos do programa e.escola; (2º) aferir a formação disponibilizada pelo Ministério da Educação, para alunos de 2º e 3º ciclos e pais; (3º) conhecer a formação oferecida pela escola para alunos de 2º e 3º ciclos e pais; (4º) perceber a utilização que os alunos fazem da Internet; (5º) discutir a utilização que pais fazem da Internet; (6º) problematizar as expectativas

---

25

Whalley é mentora do projecto “Pen Green”, descrito no relatório Start Right, desde 1994. Pela 1ª vez, os pais são descritos como tendo as suas próprias competências e o empenhamento profundo relativamente à aprendizagem dos seus filhos é finalmente reconhecido. No Start Right, é enfatizada a necessidade de desenvolver uma relação estreita, logo na primeira infância, entre a escola e os pais como os educadores iniciais e pela vida fora.

dos alunos e pais relativamente à utilização da Internet e à formação para Internet, concluímos:

O primeiro ponto prende-se com o programa e.escola que “visa promover o acesso à Sociedade da Informação e fomentar a info-inclusão, através da disponibilização de computadores portáteis e ligações à internet de banda larga, em condições vantajosas.” Na realidade, verifica-se que, na escola em estudo, 99% dos alunos possuem, pelo menos, um computador, a maioria dos alunos acede diariamente à Internet e que 77% dos pais afirmam ter adquirido o computador através do e.escola.

Relativamente ao segundo, a formação em Internet, especificamente no contexto do Programa e.escola consiste numa acção de sensibilização pelo Ministério da Educação através de um programa – SeguraNet<sup>26</sup>, apresentada a dirigentes da comunidade educativa, cuja aplicação passa pela escola. Este programa direcciona-se a alunos, pais e professores como já foi mencionado na 1ª parte. Contudo, nesta escola observa-se que apenas os alunos, em conjunto com professores, desenvolveram actividades do programa.

A formação para os pais e encarregados de educação não é concretizada no âmbito do SeguraNet, nem por acções específicas da escola. Aliás, 38% dos pais afirmam ter aprendido a navegar na Internet com os seus filhos. Articulando este facto com a preocupação da maioria dos pais quanto ao uso da Internet pelos seu educandos, é consistente a pretensão de maior formação em Internet por parte dos pais que pretendem essa formação organizada pela escola. Por seu turno, a escola pretende, no futuro, desenvolver a formação para pais para, como última consequência, contribuir para o desenvolvimento do aluno. Esta intenção remete para o efectivo exercício da autonomia da escola que pode incluir no seu plano e actividades a formação para os encarregados de educação.

No que diz respeito ao terceiro, a escola tenta proporcionar aos alunos uma formação bastante abrangente em TIC desde o 5º ao 9º ano. Essa formação é ministrada nas disciplinas de TIC, de oferta de escola, nos 5º, 6º e 7º, em Área de Projecto no 8ºano e na disciplina de TIC no 9º ano. É também desenvolvida em outros espaços como a Formação Cívica. A formação específica em Internet remete sobretudo para a aprendizagem em Formação Cívica e é avaliada pelos alunos como bastante útil. Aliás,

---

26

O SeguraNet propõe como meta final para o aluno do 3º ciclo” Adota comportamentos seguros, respeita direitos de autor e de propriedade intelectual, e observa normas de conduta na utilização de ambientes digitais on-line.” <http://www.seguranet.pt/metast>

enquanto o Coordenador do PTE refere TIC genericamente como o espaço de formação em Internet, os alunos identificam Formação Cívica como o espaço de aprendizagem de Internet mais significativo.

Reportando-nos ao quarto ponto, o uso da Internet pelos alunos, pode concluir-se que existe uma utilização generalizada da Internet na óptica dos dirigentes e na perspectiva dos alunos, com uso diário por parte de 65% dos alunos, sobretudo como veículo de comunicação e entretenimento. A comunicação com estranhos na Internet e o seu conhecimento pessoal apenas devido aos contactos on line, é referida apenas por alguns alunos, não deixando de constituir um motivo de preocupação. Apenas uma minoria dos alunos menciona o uso da Internet para pesquisas nos trabalhos escolares.

No que se refere ao ponto cinco, alguns pais procuram apoiar os filhos nas tarefas escolares, com recurso à Internet. Com efeito, a Internet é usada pela maioria dos pais, com uma frequência diária de 30%, incidindo sobretudo na comunicação e no apoio aos filhos. Relativamente ao uso da Internet pelos alunos, os pais manifestam preocupação com a utilização da Internet por parte dos seus educandos na medida em que mais de dois terços dos pais referem dialogar com os filhos. Concordamos com, Diogo (2008) ao referir que o ofício de pai/mãe emerge como uma ocupação abrangente a fim de contribuir para a formação integral do jovem, mediante a troca de afectos, o providenciar das necessidades básicas e o envolvimento activo nas actividades formativas: escolares e outras.

O último ponto leva-nos a questionar o desconhecimento de dirigentes e pais acerca da utilização da Internet por parte dos alunos e a necessidade de maior formação para pais. Conclui-se que a escola desenvolveu estratégias para a formação dos alunos em Internet, cuja utilização se encontra num patamar ainda incipiente em contexto escolar. Uma possível utilização futura prende-se com uso regular da aprendizagem através da Internet, em paralelo com as aulas presenciais<sup>27</sup>. Relativamente à formação para pais, o Ministério de Educação, em 2008-2009, proporcionou uma acção de sensibilização que não foi aproveitada pela Associação de Pais e consequentemente pelos pais da escola. Num contexto de participação crescente dos pais espelhado nos modelos de gestão consignados no Decreto-Lei n.º 115-A/98 e Decreto-Lei n.º 75/2008,

---

27

Segundo um estudo do Departamento de Educação Americano, referido por Dan Tapscott (2009), autor de *Digital Generation*, no qual se compara as aulas tradicionais à aprendizagem complementada com aulas *on-line*. Os alunos que tomaram parte em cursos *on-line*, obtiveram, em média melhores resultados do que aqueles que tomaram parte no mesmo curso com métodos presenciais tradicionais.”

é relevante a intenção da escola colmatar a necessidade de formação em Internet para pais.

Reflectindo acerca das limitações deste estudo, apontamos a não participação de todos os intervenientes e a proximidade temporal da implementação do Programa e.escola.

De facto e como já foi referido, optou-se por entrevistar a Direcção da Escola e o Coordenador do PTE do ano lectivo 2009/2010 dado que grande parte dos professores havia mudado de escola, nomeadamente a Coordenadora do PTE do ano lectivo em análise, devido ao concurso de mobilidade no final do ano lectivo 2008/2009. Já no final do estudo, percebemos que deveríamos ter entrevistado elementos da Associação de Pais e Encarregados de Educação para uma compreensão mais abrangente da temática em estudo.

Devemos ainda esclarecer que a investigação do uso e formação em Internet derivou da sua generalização, potenciada pelo e.escola. Dada a sua implementação tão próxima do ano em análise, não nos foi possível obter estudos com uma fundamentação teórica aprofundada, passível de servir de comparação com o nosso trabalho.

Como potencialidades, pode este estudo sensibilizar os pais e a escola para a utilização da Internet por parte dos alunos. Pretende ainda alertar para a necessidade de formação adequada para alunos e pais, mediante dinâmicas interactivas entre escola e encarregados de educação. Por último, decorrente do desenvolvimento deste trabalho, consideramos pertinentes, como pistas de investigação, a aferição dos ganhos em termos de literacia informática e das implicações no aproveitamento escolar dos alunos na sequência da implementação do programa e.escola.

Dado que esta parte finaliza o nosso trabalho, gostaríamos de reforçar que com este estudo se pretendeu proceder a uma abordagem exploratória de um tema socialmente relevante e ainda muito pouco estudado, sem intenção de generalizar os resultados obtidos.

## **Referências bibliográficas**

### **Bibliografia**

Almeida, Leandro e Freire, Teresa (2007) Metodologia da Investigação, Psiquílibrios, Braga

Barata, J.P., (1992), Sociedade da Informação. Sociedade da Educação, Colóquio Educação e Sociedade 1, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

Bardin, Laurence (1993). L'analyse de contenu. Paris: Presses Universitaires de France Le Psychologue.

Barroso, João (2006) A autonomia das escolas: Retórica Instrumento e Modo de Regulação da Acção Política in Moreira, Adriano et al, A autonomia das escolas, Fundação Calouste Gulbenkian , Lisboa

Bell, Daniel (1973), The Coming of Post Industrial Society: A Venture in Social Forecasting, Basic Books, New York

Bell, Judith (1997), Como realizar um projecto de investigação, Gradiva, pp. 85-185

Benavente, Ana; Rosa, A.; Costa, A.; F. Ávila, P. (1996). A Literacia Em Portugal. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, Conselho Nacional de Educação

Biklen, Sari and Bogdan, Robert (1992) Qualitative Research for Education- An introduction to Theory and Methods (2nd edition) Allyn and Bacon -Library of



Congress Cataloging-in- Publication Boston, Toronto, London, Sydney and Singapore

Castells, Manuel, (2007) A GALÁXIA INTERNET Reflexões sobre Internet, negócios e Sociedade, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa

Castells, Manuel, (2007) A SOCIEDADE EM REDE, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa

Davies, Don (1989) As escolas e as famílias em Portugal: Realidade e perspectivas. Lisboa: Livros Horizonte.

Davies, Don (1994) Parcerias Pais-Comunidade- Escola, in INOVAÇÃO, vol. 7, nº3, pp. 377-390, Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação

Davies, Don et al (1997) Os Professores e as famílias – A colaboração possível , Biblioteca do Educador. Lisboa: Livros Horizonte.

Diogo, Ana Matias (2008) Investimento das Famílias na Escola – Dinâmicas familiares e Contexto Escolar Local, Lisboa, Celta Editora

Epstein, Joyce et al. (1997) School, Family and Community Partnerships, A well-organized program of family and community partnerships yields many benefits for schools and their students, Corwin Press, California, USA

Formosinho, João et al (2005) Administração da Educação - Lógicas burocráticas e lógicas de mediação, Edições ASA, Porto

Holthoff-Stenger, Monika, (2010) Sie wollen nur SPIELEN, pp 17-25, Focus Schule - Das Magazin für engagierte Eltern, Familie 2.0, München, Deutschland

Ketele, Jean-Marie De & Roegiers, Xavier (1999). Metodologia da recolha de dados. Lisboa, Instituto Piaget.

Lipovestky, Gilles (2007) A Felicidade Paradoxal - Ensaio sobre a Sociedade do Hiperconsumo, pp. 83-108, Edições 70, Editoras Grupo Almedina

McLuhan, M. (1964), Understanding Media: The Extensions of Man, McGraw-Hill, New York

Marques, Ramiro, (1994) Colaboração Família-Escola- Estudo de caso, INOVAÇÃO, vol. 7, nº3, pp. 357-370, Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação

Munn, Pamela (1993) Parents and Schools – Customers, Managers or Partners? London and New York, Routledge

Pardal, Luís e Correia, Eugénia (1995). Métodos e técnicas de investigação social. Porto: Areal Editores

Silva, Pedro (1994) Relação Escola-Família em Portugal, in INOVAÇÃO, vol. 7, nº3, pp. 307-355, Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação

Silva, Pedro (2003) Escola-Família, Uma Relação Armadilhada – Interculturalidade e Relações de Poder, Porto: Edições Afrontamento.

Viseu, Sofia (2003), Os alunos, a Internet e a Escola contextos organizacionais estratégias de utilização, Departamento da Educação Básica, Ministério da Educação, Lisboa

Stake, Robert (2007) A Arte da Investigação com estudos de caso, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa

Quivy, Raymond.& Campenhoudt, Luc. (2003) Manual de investigação em ciências sociais (3ª ed.) Lisboa, Gradiva

Toffler, Alvin –(1984), A terceira vaga, Livros do Brasil

Tuckman, Bruce (2002) – Manual de investigação em educação (2ª ed.) Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

Whalley, Margy, (2010), Involving parents in their children's learning, Sage Publications, Ltd, London

Yin, Robert, (1984), Case Study Research, Design and Methods, Sage Publications, Thousand Oaks, London, New Delhi

Touraine, Alain (1970) A Sociedade Post-Industrial, Moraes Editores, Lisboa

Wilkinson, David and Birmingham (2003) Using Research Instruments- A Guide for Researchers Routledge: Falmer: London and New York

## **Webgrafia**

American Association of School Librarians, Standards for the 21st Learner, (2007)  
URL:[http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/guidelinesandstandards/learningstandards/AA\\_SL\\_Learning\\_Standards\\_.pdf](http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/guidelinesandstandards/learningstandards/AA_SL_Learning_Standards_.pdf)

Cheon, Hongsik John, Publication: Journal of Broadcasting & Electronic Media  
[http://findarticles.com/p/articles/mi\\_m6836/is\\_4\\_49/ai\\_n25120984/](http://findarticles.com/p/articles/mi_m6836/is_4_49/ai_n25120984/)

Diogo, Ana Matias, Universidade dos Açores [adiogo@uac.pt](mailto:adiogo@uac.pt)

<http://www.fae.ufmg.br/osfe/Diogo,%20Ana%20Matias.pdf>

e.escola URL:<http://www.eescola.pt>

European Commission Enterprise and Industry(2010), e-skills Steering Committee third Meeting URL:[http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/ict/files/e-skills\\_ar\\_28\\_may\\_2010\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/ict/files/e-skills_ar_28_may_2010_en.pdf)

Estudo de Diagnóstico, A modernização tecnológica do sistema de ensino em Portugal (2008)

GEPE Ministério da Educação URL:  
<http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2501>

[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-QA-10-050/EN/KS-QA-10-050-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-QA-10-050/EN/KS-QA-10-050-EN.PDF)

Formosinho, João, (2003), Administração e gestão das escolas - Diferentes olhares sobre a mesma problemática, Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul  
<http://www.cfae-braga-sul.rcts.pt/publica/Administra%E7%E3o%20e%20Gest%E3o%20das%20Escolas.%20Diferentes%20olhares%20sobre%20a%20mesma%20problem%E1tica.pdf>

Giles, Rebecca McMahon (2006), Connecting Kids and Computers  
[http://findarticles.com/p/articles/mi\\_qa3614/is\\_200601/ai\\_n17185347/](http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3614/is_200601/ai_n17185347/)

Gomes, Maria do Carmo, Ávila, Patrícia, Sebastião, João e Costa, António Firmino da, 2000, Novas análises dos níveis de literacia em Portugal: comparações diacrónicas e internacionais, IV Congresso Português de Sociologia, Universidade de Coimbra  
<http://www.uis.unesco.org/template/pdf/Literacy/LiteracyReport2008.pdf>

Marques, Ramiro, (1998), Nem tudo o que luz é ouro nas relações escola-família,  
<http://www.eses.pt/usr/ramiro/index.htm>

Moniz, António Brandão e Kovács, Ilona (Coordenadores) (2001) Sociedade da Informação e Emprego, Caderno de Emprego nº 28 – Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional, Ministério do Trabalho e da Solidariedade in  
<http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/files/anexos/5712-5704-1-PB.pdf>

Parlamento Europeu (2008) Relatório sobre literacia mediática no mundo digital  
<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A6-2008-0461+0+DOC+XML+V0//PT>

Plano Tecnológico de Educação -  
<http://www.escola.gov.pt/pte/PT/OPTE/index.htm>

PROGRAMA DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 9º e 10º Anos, (2003),  
Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular URL:[http://www.crie.min-edu.pt/files/@crie/1155721672\\_tic\\_9\\_10\\_homol.pdf](http://www.crie.min-edu.pt/files/@crie/1155721672_tic_9_10_homol.pdf)

Rodrigues, Maria de Lurdes e Mata, João Trocado (2003) - Sociologia, Problemas e Práticas, n.º 43. <http://sociologiapp.iscte.pt/pdfs/43/476.pdf>

Sá, Virgínio (2000), Políticas Educativas e Participação dos Pais na Escola: Novos Direitos ou Velhos Deveres? IV Congresso Português de Sociologia  
URL:[http://www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR462de839b9938\\_1.PDF](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462de839b9938_1.PDF)

SeguraNet (Ministério da Educação: 2007-8  
URL: <http://www.seguranet.pt/index.php?section=1>

Seia 2020 Plano Estratégico

<http://www.cm-seia.pt/seia2020.pdf>

Silva, Pedro (1996). Pais-professores: Uma relação em que uns são mais iguais do que outros? Educação, Sociedade & Culturas, 6, 179-190.

URL: [http://www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR4628c2a98d9b6\\_1.pdf](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628c2a98d9b6_1.pdf)

Silva, Pedro (2003) E os Pais?, Página da Educação, > N.º 128 >

URL: <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=128&doc=9717&mid=2>

Stomfay-Stitz, Aline; Wheeler, Edyth Cyber Bullying and Our Middle School Girls (EJ770926), Childhood Education, v83 n5 p308-J Ann 2007, ERIC database (14 /06/2009),

Unesco, Institute of Statistics, International Literacy Statistics, Methodology and Current Data

<http://www.uis.unesco.org/template/pdf/Literacy/LiteracyReport2008.pdf>

União Europeia, Parlamento Europeu, Comissão de Educação e Cultura (2008) Relatório sobre literacia mediática no mundo digital: Proposta de Resolução do Parlamento Europeu, Estrasburgo URL:

<http://www.ics.pt/newsletter.php?numero=12>

Vieira, Maria Manuel (2006) Em Torno da família e da Escola: Pertinência

Científica, Invisibilidade Social, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Interações, N.º. 2, PP. 268-290

URL: [nonio.eses.pt/interaccoes/verartigo.asp?cod=25](http://nonio.eses.pt/interaccoes/verartigo.asp?cod=25)

Whitty, Geoff, (1996), Autonomia da escola e escolha parental:direitos do consumidor versus do cidadão na política educativa contemporânea, Educação, Sociedade e Culturas, nº 6

<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC6/6-6-whitty.pdf>

Witte (2007), Talkback project

URL:

<http://www.reading.org/Publish.aspx?page=/publications/journals/jaal/v51/i2/abstracts/jaal-51-2-witte.html&mode=redirect>

## **Legislação**

Decreto-Lei 769-A/76, 23 de Outubro

Lei de Bases do Sistema Educativo, n.º 46/86 de 14 de Outubro

Lei n.º 80/99, 16 de Março

Decreto lei 43/89, 3 de Fevereiro

Despacho 8/SERE/89, DR. Nº 32 - II - 08/02/1989

Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de Maio

Programa do XI Governo (1995/99)

Decreto-lei n.º 372/90, 27 de Novembro

Decreto-Lei n.º 115-A/98, 4 de Maio

Decreto-Lei n.o 140/2001, 24 de Abril

Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior - Lei n.º 30/2002, 20 de Dezembro

Lei n.º 29/2006, 4 de Julho

Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, 18 de Setembro de 2007

Despacho nº 16 149/2007 (AP /TIC), 25 de Julho de 2007

Decreto-Lei 75/2008, 22 de Abril



## ANEXOS

### Anexo I Instrumentos de recolha de dados

#### Inquéritos por questionário

#### Formação e Utilização da Internet – Questionário para alunos

Este questionário integra um estudo acerca da formação em Internet para pais de alunos dos 2º e 3º ciclos, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Administração e Políticas Educativas, da Universidade de Aveiro.

Gostaríamos de contar com a tua colaboração através do preenchimento do seguinte questionário.

Não existem respostas certas ou erradas, mas o que importa é o modo como te sentes relativamente a cada questão. Assim, pedimos que respondas o mais honestamente possível a cada item.

Se não tiveres a certeza acerca da resposta a dar, dá-nos aquela que considerares mais apropriada, mas nunca deixes de responder.

Garantimos a confidencialidade dos dados. Assim, a informação fornecida nunca será usada de modo a poderes ser identificado(a).

Não deves assinar nenhuma das páginas deste questionário.

Obrigada pela tua colaboração.

Ângela Maria Coelho Lopes

---

#### I – Caracterização pessoal e familiar

1. Género: Feminino ‡ Masculino ‡

2. Idade: \_\_\_\_\_ anos

3. Ano de escolaridade: 6º ‡ 7º ‡ 8º ‡ 9º ‡

4. Profissão do pai \_\_\_\_\_ 5. Profissão da mãe \_\_\_\_\_

6. Habilitações dos pais:

6.1 Não sabe ler nem escrever	PAI	MÃE
6.2 Sabe ler e escrever sem diploma		
6.3 4º ano de escolaridade (antiga 4ª classe)		
6.4 6º ano de escolaridade (antigo 2º ano do ciclo preparatório)		
6.5 9º ano de escolaridade		
6.6 12º ano		
6.7 Licenciatura		
6.8 Mestrado/Doutoramento		

---

## II – UTILIZAÇÃO DA INTERNET

7. Com que frequência acedes à Internet?

Nunca ( ) Cerca de 1 ou 2 vezes/mês ( ) 1 vez/semana ( ) Mais do que 1 vez/semana ( ) Diariamente ( )

8. Se acedes diariamente, quanto tempo?

Menos de 1h ( ) 1-2 h ( ) 2-3h ( ) 3-4h ( ) Mais de 4h ( )

9. O que preferes na Internet? Assinala apenas uma opção!

Salas de Chat ( ) e-mail ( ) Música ( ) Jogos ( ) Messenger ( ) Pesquisa para trabalhos de escola( )

10 Em que local utilizas mais a Internet? Assinala apenas uma opção!

Casa ( ) Sala de aula ( ) Biblioteca( ) Em casa de família /amigos ( ) Outro (qual?)\_\_\_\_\_

11. Qual é a principal forma de comunicação com os teus amigos na Internet?

Assinala apenas uma opção!

e-mail ( ) Chat ( ) Skype ( ) Blogs ( ) Facebook ou outras redes sociais  
( ) Messenger ( )

12. Com que frequência acedes a: Assinala apenas uma opção, em cada alínea!

	Nunca	1/2 vezes por mês	1 vez por semana	Mais de 1 vez/seman a	Diariam ente
12.1 Salas de Chat?					
12.2 Música?					
12.3 Jogos?					
12.4 Pesquisa para trabalhos de escola?					
12.5 Messenger?					
12.6 E-mail					
12.7 Facebook ou outras redes sociais					

13. Quantos computadores existem em tua casa?

\_\_\_\_\_

14. Como aprendeste a utilizar a Internet ?

Sozinho ( ) com os amigos ( ) com os pais ( ) com os irmãos ( ) com os  
professores ( )

15. Os teus pais utilizam a Internet em: casa ( ) trabalho ( )

16. Com quantas pessoas que contactas na Internet ainda não contactaste no mundo real?

1 ( ) Entre 2 e 5 ( ) 1 ( ) Entre 6 e 10 1 ( ) Entre 11 e 20 ( ) 21 ou mais ( )

17. Já alguma vez encontraste alguém no mundo real que tenhas apenas conhecido na Internet?

S im ( ) Não ( )

18- Já aprendeste, na tua escola, como utilizar a internet? S im ( ) Não ( )

19.1. Em caso afirmativo, aprendeste em:

Actividades extracurriculares ( ) Formação Cívica ( ) TIC ( ) . Outra. Qual?

---

19.2. Quantas aulas tiveste? Menos de 6 horas/ ano ( ) Entre 6 a 30 horas/ ano ( ) Mais de 30 horas/ ano ( )

19.3 Como consideras essa aprendizagem? Nada útil ( ) Moderadamente útil ( ) Bastante útil ( )

Grata pela colaboração!



## Questionário para pais e encarregados de educação

Este questionário integra um estudo acerca da formação em Internet para pais de alunos dos 2º e 3º ciclos, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Administração e Políticas Educativas, da Universidade de Aveiro.

Gostaríamos de contar com a sua colaboração através do preenchimento do seguinte questionário.

Garantimos a confidencialidade dos dados. Assim, a informação fornecida nunca será usada de modo a poder ser identificado(a). Não deve assinar nenhuma das páginas deste questionário.

Obrigada pela sua colaboração.

Ângela Maria Coelho Lopes

---

### I – CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

1. Relação de parentesco com o/a aluno/a: pai ‡ mãe ‡ outra ‡

2. Profissão: -----

3. Habilitação escolar:

3.1 Não sabe ler nem escrever	
3.2 Sabe ler e escrever sem diploma	
3.3 4º ano de escolaridade (antiga 4ª classe)	
3.4 6º ano de escolaridade (antigo 2º ano do ciclo preparatório)	
3.5 9º ano de escolaridade	
3.6 12º ano	
3.7 Licenciatura	
3.8 Mestrado/Doutoramento	

4. Ano de escolaridade do/a seu/ sua educando/a: 6º ± 7º ± 8º± 9º±

---

## II – UTILIZAÇÃO DA INTERNET

5. Quantos computadores existem em sua casa? Nenhum ± 1 ± 2 ± 3 ou mais ±

6. Algum destes computadores foi adquirido através do programa e-escola? Sim ± Não ±

7. Costuma utilizar a Internet?

Nunca	
Cerca de 1 ou 2 vezes/mês	
1 vez/semana	
Mais do que 1 vez/semana	
Diariamente	

(Neste caso, avance até à questão 11)

8. Costuma utilizar a Internet

	SIM	NÃO
7.1. Em casa?		
7.2. No local de trabalho?		
7.3. Noutros locais (ex: cybercafé)		

9. Qual a frequência com que utiliza os seguintes recursos da Internet:

	Freque	Por	Raramente	Nunca
--	--------	-----	-----------	-------

	nteme nte	vezes		
9.1 E-mail				
8.2 Messenger				
9.3 Redes Sociais				
9.4 Sites úteis para a vida profissional				
9.5 Sites úteis para auxiliar o educando em tarefas escolares				
9.6 Compras on-line				
9.7 Jogos				
9.8				
Outro(s): _____				

---

### III – FORMAÇÃO PARA A UTILIZAÇÃO DA INTERNET

10. Como aprendeu a utilizar a Internet?

	SIM	NÃO
10.1 Sozinho(a)		
10.2 Com colegas de trabalho		
10.3 Com o meu educando		
10.4 Com familiares ou amigos		
10.5 Através de cursos de formação no local de trabalho		
10.6 Através de outros cursos de formação		
10.7 De outra forma. Qual? _____		

11. Tem conhecimento de algum tipo de ação sobre a utilização da Internet, destinada aos pais e encarregados de educação, desenvolvida pela escola que o seu filho frequenta?

	SIM	NÃO
_____		



11.1 Conferências/palestras		
11.2 Acções de formação		
11.3 Informações escritas enviadas pelo educando		
11.4 Outro tipo. Qual? _____		

12. Como encarregado de educação, gostaria de ter mais formação em Internet? Sim ‡  
Não ‡

13. Para si, qual é o papel que a escola deve ter na promoção de acções de formação sobre a Internet dirigidas aos pais e encarregados de educação: (ASSINALE APENAS UMA OPÇÃO)

É muito importante que a escola promova esse tipo de formação	
É medianamente importante que a escola promova esse tipo de formação	
É pouco importante que a escola promova esse tipo de formação	
A escola não tem a responsabilidade de promover esse tipo de formação	

14. Como encarregado de educação, que tipo de formação em Internet considera necessária? (ORDENE AS OPÇÕES DA MAIS NECESSÁRIA -1- À MENOS NECESSÁRIA -7)

14.1 Correio electrónico	
14.2 Pesquisa de Informação	
14.3 Redes Sociais	
14.4 Internet Segura	
14.5 Salas de conversa	
14.6 Filmes/Música	
14.7 Jogos	

15. Conversa com o /a seu/sua educando/a acerca da utilização da Internet?

Frequentemente ‡ Por vezes ‡ Raramente ‡ Nunca ‡

Grata pela colaboração!

## Entrevistas a dirigentes da escola

### Entrevista à Directora

1. Considera que o programa e-escolas potencia uma aprendizagem mais facilitadora para os alunos, nomeadamente através do acesso à Internet?
2. Que recursos disponibilizou o ME para a formação em Internet para alunos?
3. De que forma contribuiu a escola para a formação dos alunos em Internet?
4. Que recursos disponibilizou o ME para a formação em Internet pais e encarregados de educação?
5. A escola facultou formação em Internet para pais e encarregados de educação?
6. Considera que a formação em Internet, para os alunos, concorreu para desenvolver a sua literacia informática?
7. Considera que a utilização da Internet, pelos alunos, contribuiu para uma melhoria do seu rendimento escolar?

### Entrevista ao Coordenador do PTE

1. Considera que o programa e-escolas potencia uma aprendizagem mais facilitadora para os alunos, nomeadamente através do acesso à Internet?
2. Conhece o número de alunos da escola que aderiram ao e-escolas no ano lectivo passado?

3. Que tipo de formação, obrigatória ou opcional, em Internet proporcionou a escola aos alunos de 6º, 7º, 8º e 9º anos?
4. Como avalia a receptividade dos alunos relativamente a essa formação?
5. Dado que os alunos têm acesso permanente à Internet, fora da escola, conhece algum tipo de formação disponibilizada aos pais pelo ME?
6. A escola facultou formação em Internet para pais e encarregados de educação?
7. Como avalia a receptividade dos pais e encarregados de educação relativamente a essa formação?
8. Considera que a formação em Internet, para os alunos, concorreu para desenvolver a sua literacia informática?

## Anexo II

### Gráficos de apoio ao tratamento de dados

Utilização e formação em Internet referida pelos pais/encarregados de educação

Gráfico 28

Frequência de utilização de Internet pelos pais

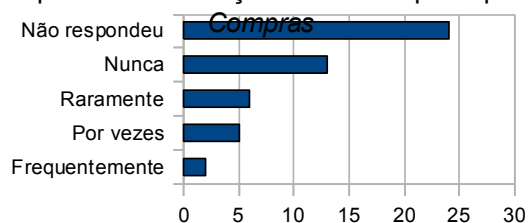


Gráfico 29

Frequência de utilização pelos pais  
*Redes Sociais*

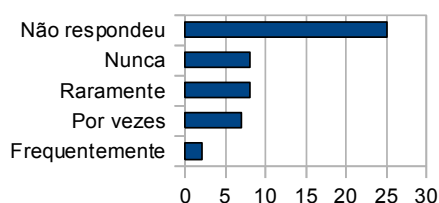


Gráfico 30

Frequência de utilização pelos pais  
*Jogos*

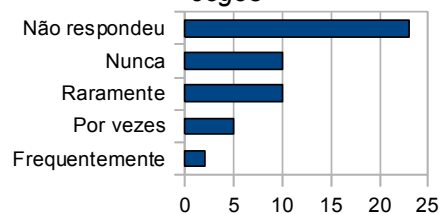


Gráfico 31

Frequência de utilização pelos pais  
*Outros*

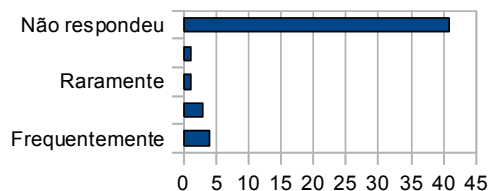
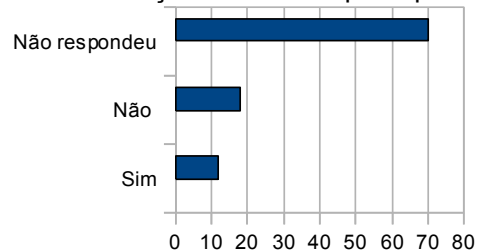


Gráfico 32

Auto formação em Internet pelos pais



## Necessidade de formação expressa pelos pais/encarregados de educação

Gráfico 33

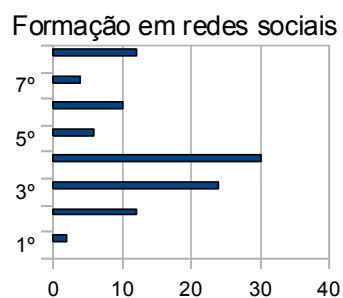


Gráfico 34

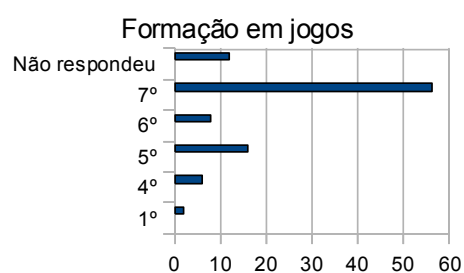


Gráfico 35

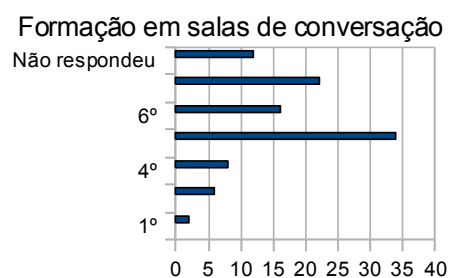


Gráfico 36

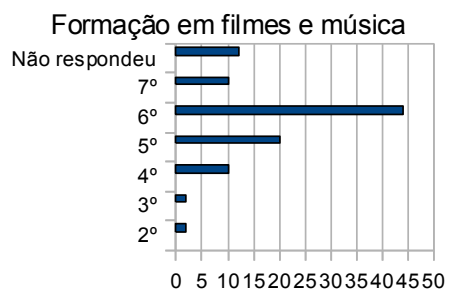


Gráfico 37

